

Univerzita Karlova  
Pedagogická fakulta

Katedra primární pedagogiky

## DIPLOMOVÁ PRÁCE

Čtenářské kostky a jejich role v rozvoji čtenářské pregramotnosti

Reading cubes and their role for reading pre-literacy development

Bc. Petra Waldaufová

Vedoucí práce: PhDr. Veronika Laufková Ph.D

Studijní program: Pedagogika N7501

Studijní obor: Pedagogika předškolního věku 7501T010

2018

Odevzdáním této diplomové práce na téma: *Čtenářské kostky a jejich role v rozvoji čtenářské pregramotnosti* potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze 13. 7. 2018

.....

podpis

## **Poděkování**

Děkuji vedoucí diplomové práce Veronice Laufkové za účinnou metodickou, pedagogickou a odbornou pomoc a další cenné rady při zpracování mé diplomové práce.

Dětem děkuji za jejich bezprostřednost, spontaneitu a prožívanou radost z objevování a tvoření příběhů a krásných společných chvil, které mě obohatily.

## **Abstrakt**

Tato práce se zaměřuje na činnosti se čtenářskými kostkami a s hrou Příběhy z kostek (Story Cubes). Zabývá se možnostmi, jak je využít k podpoře čtenářské pregramotnosti, porozumění textu a rozvoje komunikačních dovedností u předškolních dětí.

Teoretická část nejdříve představuje charakteristiky předškolních dětí a popisuje rozvoj čtenářské pregramotnosti v předškolním věku. Poté se zabývá principy práce se čtenářskými kostkami a Příběhy z kostek, a možnostmi jejich využití v mateřské škole.

Práce také zahrnuje praktickou část, která navrhuje možnosti využití čtenářských kostek. Byly sestaveny konkrétní lekce se čtenářskými kostkami pro předškolní děti, které vychází z pravidel a doporučení zmíněných v teoretické části. Tyto lekce byly opakovaně realizovány v mateřské škole, tak aby mohl být v čase sledován rozvoj čtenářské pregramotnosti u každého dítěte. Předpoklad, že předškolní děti umí využívat některé čtenářské strategie, když pracují se čtenářskými kostkami, a zároveň že tyto čtenářské aktivity podporují u dětí zájem o knihy a s nimi spojené činnosti, se ukázal jako správný. Dále si tyto děti pomocí hry Příběhy z kostek rozšířily svou slovní zásobu a zdokonalily vyjadřovací dovednosti (např. tvorba rýmu – a uveď prosím další), rozvíjely svou fantazii, představivost a dovednost vyprávět příběh.

## **KLÍČOVÁ SLOVA**

čtenářská pregramotnost, čtenářské kostky, Příběhy z kostek, předškolní vzdělávání, mateřská škola

## **Abstract**

This thesis focuses on work with reading cubes and with game named Story Cubes. It deals with possibilities how to use it to support reading literacy, understanding of text and speech development of pre-school children.

The theoretical part first introduces characteristics of preschool children and describes reading literacy development in preschool age. Then it deals with principles of work with reading cubes and Story Cubes and with possibilities to use it in kindergarten.

The thesis also includes a practical part which suggests other usage options for reading cubes. There are created specific lessons with reading cubes for preschool children, which follow the rules and recommendations mentioned in the theoretical part. These lessons were repeatedly implemented at kindergarten to be able to observe reading literacy development of each child in time. The hypothesis that preschool children can use selected reading strategies while working with reading cubes, and at the same time, these readership activities support the interest of children in books and related activities, proved to be correct. These children also expanded their vocabulary and improved expressing abilities through Story Cubes activities.

## **KEYWORDS**

reading pre-literacy, reading cubes, Story Cubes, pre-school education, kindergarten

# Obsah

|  |           |
|--|-----------|
| Úvod .....   | 8         |
| Cíl diplomové práce .....  | 9         |
| I Teoretická část.....   | 10        |
| <b>1. Čtenářská gramotnost a pregramotnost.....</b>  | <b>10</b> |
| 1.1 Vymezení pojmů gramotnost, čtenářská gramotnost a pregramotnost.....                           | 10        |
| 1.1.1 Složky čtenářské gramotnosti v souvislosti s čtenářskou pregramotností .....                 | 12        |
| <b>1.2 Rozvoj čtenářské pregramotnosti .....</b>   | <b>14</b> |
| 1.2.1 Faktory ovlivňující čtenářskou pregramotnost .....   | 14        |
| 1.2.2 Čtenářská pregramotnost v RVP PV .....   | 14        |
| 1.2.3 Čtenářské strategie .....  | 19        |
| 1.2.4 Základní žánry literatury pro děti předškolního věku.....                                    | 24        |
| 1.2.5 Práce s pohádkou a příběhem v mateřské škole .....   | 26        |
| 1.2.6 Základní typy knih pro předškolní věk .....  | 27        |
| <b>1.3 Charakteristika dětí předškolního věku z hlediska rozvoje čtenářské pregramotnosti.....</b> | <b>29</b> |
| 1.3.1 Vývoj poznávacích procesů .....  | 29        |
| 1.3.2 Vývoj verbálních schopností a dovedností .....   | 31        |
| 1.3.3 Tělesný vývoj.....   | 33        |
| 1.3.4 Emoční vývoj a sociální vývoj.....   | 34        |
| 1.3.5 Hra .....  | 35        |
| <b>1.4 Čtenářské kostky podporující porozumění textu (čtenářské kluby) .....</b>                   | <b>37</b> |
| 1.4.1 Princip fungování čtenářských kostek .....   | 37        |
| 1.4.2 Čtenářské kluby – Školní čtenářské kluby.....  | 39        |
| 1.4.2 Čtenářské kostky.....  | 40        |
| <b>1.5 Příběhy z kostek.....</b>   | <b>45</b> |
| 1.5.1 Story Cubes – společenská hra .....  | 45        |

|  |            |
|--|------------|
| 1.5.2 Příběhy z kostek a jejich další možné využití při práci s dětmi v MŠ ..... | 46         |
| <b>II Praktická část.....</b>  | <b>49</b>  |
| <b>2 Metodologie výzkumu .....</b>   | <b>50</b>  |
| 2.1 Charakteristika výzkumného souboru .....                                     | 50         |
| 2.2 Stanovení hypotézy .....   | 50         |
| 2.3 Metody sběru dat.....  | 51         |
| 2.4 Realizace čtenářských kostek v mateřské škole ve třídě předškolních dětí. 54 |            |
| 2.4.1 Čtenářské kostky upravené pro děti předškolního věk .....                  | 54         |
| 2.4.2 Návrh lekce v mateřské škole – čtenářské kostky .....                      | 58         |
| 2.4.3 Reflexe činností se čtenářskými kostkami.....                              | 61         |
| 2.5 Realizace Příběhů z kostek v mateřské škole ve třídě předškolních dětí.....  | 65         |
| 2.5.1 Příběhy z kostek – upravené pro děti předškolního věku .....               | 65         |
| 2.5.2 Návrh lekce v mateřské škole – Příběhy z kostek .....                      | 65         |
| 2.5.3 Reflexe činností z Příběhů z kostek.....                                   | 69         |
| <b>3 Vyhodnocení výsledků testu:.....</b>  | <b>73</b>  |
| <b>Závěr .....</b>   | <b>96</b>  |
| <b>Seznam použitých informačních zdrojů .....</b>                                | <b>99</b>  |
| <b>Přílohy diplomové práce: .....</b>  | <b>104</b> |

## Úvod

*„Dobrá a krásná kniha je ta, která plnými hrstmi rozsévá otazníky.“*

Jean Cocteau

*„Knihy jako největší přátelé rády s námi rozmlouvají, o čemkoli s námi upřímně a jasně a bez přetvářky hovoří, poučují nás, dávají nám návody, povzbuzují nás, utěšují a jako přítomné nám předvádějí věci našemu zraku velmi vzdálené. Ó, podivuhodná je moc, vznešenost a přímo jakási božskost knih.“*

Jan Amos Komenský

*„Chcete zmoudřet? Můj ty světe – otevřete knížku – čtěte!“*

Jiří Žáček

Čtenářská pregramotnost je jedna z prvních gramotností, se kterou se dítě setkává již v raném věku. Malému děťátku maminka vypráví první říkanky, později se dítě učí říkadla, rozpočítadla a naslouchá pohádkám, povídkám nebo bajkám. Dítě se setkává s literaturou nejprve prostřednictvím mluveného (slyšeného) slova, protože ještě samo neumí číst. Děti v předškolním věku velmi silně prožívají emoce, jejich svět je bohatý na fantazii a tvořivost a bývá spojován s potřebou krásy a vítězství dobra nad zlem. Proto je důležité dětem předčítat pohádkové knihy či knihy s příběhem. Právě ty u dětí předškolního věku vyvolávají emoce, fantazijní představy o světě, kde se dítě může identifikovat s hrdinou příběhu nebo pomocí příběhu chápat vztahy či souvislosti, které ho obklopují a pomáhají mu pochopit svět i sebe sama.

Během prvních šesti let života dítě získává množství zkušeností, proto by měla učitelka mateřské školy dětem umožňovat seznamování se s co nejširším okruhem různých druhů literárního umění. Předškolní dítě nemusí být pouze posluchačem, ale podle svých možností i aktivním účastníkem, a to například při rozhovorech nad textem, při vymýšlení vlastních textů, při vybírání knih, které si přeje předčítat od dospělého. Tento aktivní vztah se vyvíjí v závislosti na vývoji poznávacích procesů, na tělesném, emočním a sociálním vývoji a vývoji verbálních schopností a dovedností, které v předškolním věku probíhají velmi intenzivně. Právě rozvoji verbálních schopností a dovedností a porozumění textu bych se ve své práci chtěla věnovat pomocí čtenářských kostek a příběhů z kostek.



## **Cíl diplomové práce**

Cílem této diplomové práce je:

- a)** seznámit se se čtenářskými kostkami podporujícími porozumění textu a rozvoj verbálních schopností a dovedností (Školní čtenářské kluby) a Příběhy z kostek (Story Cubes);
- b)** navrhnout jejich využití pro podporu čtenářské pregramotnosti u dětí předškolního věku;
- c)** sestavit konkrétní lekce s různými druhy čtenářských kostek, realizovat je s dětmi a vyhodnotit práci s nimi – v čem a jakým způsobem pomohly kostky v rozvoji čtenářské pregramotnosti dětem předškolního věku.

# I Teoretická část

*„S pomocí knih se mnozí stávají učenými i mimo školu. Bez knih pak nebývá učený nikdo ani ve škole.“*

Jan Amos Komenský

## 1. Čtenářská gramotnost a pregramotnost

### 1.1 Vymezení pojmů gramotnost, čtenářská gramotnost a pregramotnost

V Pedagogickém slovníku (Průcha, 1998, s. 70) je gramotnost definována jako „dovednost číst a psát, získaná v počátečních ročnících školní docházky.“

Pojetí gramotnosti se s ohledem na historický vývoj měnilo v závislosti na požadavcích kladených na člověka v dané společnosti s různými definicemi gramotnosti (Wildová, 2005) se objevují i její různé klasifikace.

Dnes můžeme chápat gramotnost *„jako vlastnost člověka, která je nositelem a přenašečem kulturního dědictví, otvírá žákům svět vyjádřený verbálními prostředky a umožňuje jim komunikaci s kulturními výtvary a hodnotami. Utvářena je výchovou a vzděláváním, ale také sociálními, ekonomickými a kulturními podmínkami.* (Havel, 2011, s. 12)

Z toho vyplývá, že gramotnost znamená zvládnutí různých druhů komunikace, pomocí kterých se dítě (jedinec) začleňuje do společnosti, dokáže řešit problémy a poradí si se situacemi běžného dne.

Pro novou kvalitu gramotnosti se začal používat nový název – **funkční gramotnost**. Ta je považována za nejvyšší úroveň gramotnosti.

**Funkční gramotnost** (functional literacy) je *„vybavenost člověka pro realizaci různých aktivit potřebných pro život v současné civilizaci. Je to např. dovednost nejen číst, ale také chápat složitější texty, vyplnit formulář, rozumět grafům a tabulkám apod.“* (Průcha, 2009, s. 80)

Wildová (2005, s. 10) chápe funkční gramotnost jako *gramotnost po ukončení povinné školní docházky, gramotnost dospělých.*

Havel a Najvarová (2011) dělí funkční gramotnost do těchto oblastí:

- Čtenářská gramotnost
- Matematická gramotnost
- Přírodovědná gramotnost
- Informační gramotnost
- Jazyková gramotnost
- Finanční gramotnost
- a další

**Čtenářská gramotnost** patří mezi jednu z nejdůležitějších gramotností. Ve výzkumu PISA byla definována jako „*schopnost porozumět psanému textu, přemýšlet o něm a používat jej k dosažení vlastních cílů, k rozvoji vlastních vědomostí a potenciálu a k aktivní účasti ve společnosti.*“ (Straková, 2002, s. 10) v této definici „*je zahrnuta konstruktivní povaha čtení – to znamená porozumět a používat psané řeči vyžadované společností a funkční povaha čtení, která slouží jako nástroj poznání, umožňuje fungování ve společnosti, rozvoj jedince a společnosti.*“ (Havel, 2011, s. 31)

„*To, co je vzhledem k vývoji lidské společnosti stabilnější, je klasifikace na základě ontogenetického hlediska. v tomto smyslu je pak rozlišována **čtenářská pregramotnost** („pre-literacy“ – od 1. roku života do systematické školní výuky čtení a psaní), **čtenářská gramotnost** („reading – literacy“ – zahrnující období povinné školní docházky) a **funkční gramotnost** (...), tj. gramotnost dospělých.*“ (Wildová, 2005, s. 10)

Rozvoj čtenářské gramotnosti, jak zmiňuje Havel (2011), probíhá v několika etapách.

1. **Etapu pregramotnosti** – v této etapě se dítě poprvé setkává s gramotností a jejími projekty v chování dospělých. To se projevuje povídáním dospělého s dítětem, předčítáním, manipulací s knihami...Dítě pozoruje, jak dospělí čtou, píší, a také hovoří o uvedených činnostech. To v něm utváří takzvané prekoncepty, kdy si vytváří vlastní představu o této gramotnosti. Tato elementární etapa je spojena i s osvojováním jazyka, jehož prostřednictvím si v dalších etapách dítě osvojuje poznatky a dovednosti z jiných oborů. Končí nástupem dítěte do školy.

2. **Etapa rozvoje čtenářské gramotnosti** – tato etapa začíná vstupem dítěte do školy. Protože je toto období velmi dlouhé, je rozděleno do dvou kratších úseků.
  - a) Počáteční čtenářská gramotnost – v tomto období jde především o nácvik techniky čtení, psaní a jejich následné procvičování.
  - b) Základní gramotnost a etapa rozvinuté základní gramotnosti – jde o období, kdy má dítě zvládnuty techniky čtení a dále si osvojuje další metody, techniky a strategie s texty, které dítěti umožní celoživotní vzdělávání.
3. **Etapa funkční gramotnosti** – tato etapa je spojena především s dospělostí, kdy se jedinec včleňuje do společnosti. Všechny předchozí etapy jsou podmínkou pro vznik funkční gramotnosti.

**Čtenářská pregramotnost** je důležitou součástí čtenářské gramotnosti, kdy se dítě v předškolním věku rozvíjí v oblasti řečových dovedností, prohlubuje si porozumění čteného textu, získává vztah ke knize a rozvíjí se v dalších kognitivních procesech potřebných pro rozvoj čtenářské gramotnosti. (Tomášková, 2015)

### **1.1.1 Složky čtenářské gramotnosti v souvislosti s čtenářskou pregramotností**

Košťálová a kol. (2010, s. 14) sepsali v publikaci *Čtenářská gramotnost jako vzdělávací cíl pro každého žáka* tzv. roviny čtenářské gramotnosti, které pro potřeby čtenářské pregramotnosti upravila Tomášková (2015). Uvádí, že se čtenářská gramotnost prolíná do několika rovin, z nichž žádnou nelze opomenout:

- **Vztah ke čtení** – v předškolním věku pozitivní vztah k předčítání, kterého se dožaduje, rádo si prohlíží a „čte“ knížky.
- **Doslovné porozumění** – dovednost dekodovat texty. Dítě ví, o čem je příběh, kdo je hlavním hrdinou, kde se odehrává, co se v něm stalo, dokáže na základě textu odpovědět na kladené otázky.
- **Posuzování a hodnocení** – pokročilejší forma porozumění. Dítě dokáže vyvozovat na základě textu závěry, text hodnotit, odhadovat, jak situace bude pokračovat. Dokáže odpovědět na otázky, na které není v textu jednoznačná odpověď, ale dá se odvodit z určitých indicií.
- **Metakognice** – u dítěte předškolního věku jde zejména o to, aby si uvědomovalo, zda

textu rozumí, a pokud ne, proč. Jsou používána jemu neznámá slova či slovní spojení? Je text příliš složitý a dlouhý? Dítě, u kterého je metakognitivní rovina rozvíjena, dokáže klást otázky, které mu význam sděleného osvětlí a pomohou k lepšímu porozumění. Mohli bychom sem zařadit i práci s poznámkami, tvorbu myšlenkových map apod., činnosti, se kterými lze pracovat již v mateřské škole.

- **Sdílení** – dítě dokáže hovořit o tom, co mu bylo předčítáno či vyprávěno. Dokáže sdělit své prožitky, postřehy, názory a opřít je o text.
- **Aplikace** – dítě může z textu vyvozovat obecně platné závěry, ponaučení, vztahovat je na svůj život. Zároveň již může četbu vnímat jako zdroj informací, které potřebuje (encyklopedie, internet), a jako zdroj potěšení.

## 1.2 Rozvoj čtenářské pregramotnosti

Rozvoj čtenářské pregramotnosti, čtenářské gramotnosti a čtení patří mezi nejdůležitější oblasti vzdělávání. Tento rozvoj začíná již narozením dítěte a pokračuje v preprimárním vzdělávání. V mateřské škole jde o vytvoření základů klíčových kompetencí, zejména o kompetenci komunikativní a kompetenci k učení, které jsou významné nejen pro přípravu dítěte pro vstup do základní školy, ale určují úspěšnost dítěte v jeho celoživotním vzdělávání. (Kropáčková, 2014)

### 1.2.1 Faktory ovlivňující čtenářskou pregramotnost

Čtenářskou pregramotnost ovlivňuje řada faktorů (Havel, 2011). Tyto faktory můžeme pro větší přehlednost rozdělit do dvou základních skupin, a to na **vnitřní a vnější**.

Mezi vnitřní faktory patří: intelektové schopnosti, genetické dispozice, motivace, zájem, charakter, čtenářské strategie.

Vnějšími faktory jsou: rodina, (mateřská) škola, další mimoškolní a mimorodinné faktory.

### 1.2.2 Čtenářská pregramotnost v RVP PV

Čtenářská pregramotnost má v předškolním věku své specifické pojetí a v předškolním vzdělávání má integrovanou podobu. Objevuje se v mnoha situacích a spojitostech v průběhu celého dne v mateřské škole a je jedním z nejbohatších a nejdůležitějších zdrojů dětského rozvoje, který zasahuje do celé osobnosti dítěte.

I když se pojem čtenářská pregramotnost v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání (dále RVP PV, 2018) objevuje jen ve Slovníčku použitých výrazů<sup>1</sup>, promítá se do všech vzdělávacích oblastí, jejich dílčích cílů, činností i očekávaných výstupů.

---

<sup>1</sup> **gramotnost, pregramotnost** – aktuální pojmy, které jsou využívány při mezinárodních srovnávacích výzkumech (např. PISA), ve výročních zprávách České školní inspekce; jejich definování není zcela jednotné; z obecného hlediska se jedná o základní ukazatel funkční vzdělanosti, znalosti pojmů dané oblasti, jejich porozumění, pochopení v souvislostech a dovednost všestranně využívat v praktickém životě; v předškolním věku hovoříme o vytváření předpokladů pro jednotlivé gramotnosti, proto se můžeme setkat s termíny v různém znění vyjadřujícími totéž (např. čtenářská gramotnost, předčtenářská gramotnost, čtenářská pregramotnost) (RVP PV, 2018, s. 47)

K rozvoji čtenářské pregramotnosti bychom měli přistupovat komplexněji a vzít v potaz i další její roviny (Kropáčková, 2014, s. 496):

- *„Vztah ke čtenému a psanému textu.*
- *Porozumění čteného či vyprávěného textu.*
- *Domýšlení nedokončeného čtenému či vyprávěnému textu.*
- *Zaujetí postoje k přečtenému textu a vyvození konkrétního poučení pro život.“*

Kropáčková, Wildová, Kucharská (2014, s. 497) se zamýšlí i nad kontextem kurikulárních dokumentů v evropských zemích (viz Eurydice, 2012): *„Společným trendem v rozvoji čtenářské gramotnosti je koncept preferující tzv. období pregramotnosti, kdy se děti systematicky neučí číst. Naopak toto období je maximálně využito k podpoře předčtenářských dovedností, k tzv. přípravě na čtení, k rozvoji jazykových schopností a dovedností, korekci logopedických vad a také k rozvoji poznávacích a psychických procesů, které se čtením velmi úzce souvisejí (zrakové, sluchové vnímání, motorika, pozornost, představivost, paměť atd.).“*

### **Kompetence komunikativní a kompetence k učení, jak jsou popsány v Rámcově vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání (2018, s. 11–12)**

#### **Kompetence komunikativní:**

Dítě ukončující předškolní vzdělávání

- *„ovládá řeč, hovoří ve vhodně formulovaných větách, samostatně vyjadřuje své myšlenky, sdělení, otázky i odpovědi, rozumí slyšenému, slovně reaguje a vede smysluplný dialog,*
- *dokáže se vyjadřovat a sdělovat své prožitky, pocity a nálady různými prostředky (řečovými, výtvarnými, hudebními, dramatickými apod.),*
- *domlouvá se gesty i slovy, rozlišuje některé symboly, rozumí jejich významu i funkci,*
- *komunikuje v běžných situacích bez zábran a ostychu s dětmi i s dospělými; chápe, že být komunikativní, vstřícné, iniciativní a aktivní je výhodou,*
- *ovládá dovednosti předcházející čtení a psaní,*
- *průběžně rozšiřuje svou slovní zásobu a aktivně ji používá k dokonalejší komunikaci s okolím,*

- *dovede využít informativní a komunikativní prostředky, se kterými se běžně setkává (knížky, encyklopedie, počítač, audiovizuální technika, telefon atp.),*
- *ví, že lidé se dorozumívají i jinými jazyky a že je možno se jim učit; má vytvořeny elementární předpoklady k učení se cizímu jazyku.*“

## **Kompetence k učení**

Dítě ukončující předškolní vzdělávání

- *„soustředěně pozoruje, zkoumá, objevuje, všímá si souvislostí, experimentuje a užívá při tom jednoduchých pojmů, znaků a symbolů,*
- *uplatňuje získanou zkušenost v praktických situacích a v dalším učení,*
- *má elementární poznatky o světě lidí, kultury, přírody i techniky, který dítě obklopuje, o jeho rozmanitostech a proměnách; orientuje se v řádu a dění v prostředí, ve kterém žije,*
- *klade otázky a hledá na ně odpovědi, aktivně si všímá, co se kolem něho děje; chce porozumět věcem, jevům a dějům, které kolem sebe vidí; poznává, že se může mnohému naučit, raduje se z toho, co samo dokázalo a zvládlo,*
- *učí se nejen spontánně, ale i vědomě, vyvine úsilí, soustředí se na činnost a záměrně si zapamatuje; při zadané práci dokončí, co započalo; dovede postupovat podle instrukcí a pokynů, je schopno dobrat se k výsledkům,*
- *odhaduje své síly, učí se hodnotit svoje osobní pokroky i oceňovat výkony druhých,*
- *učí se s chutí, pokud se mu dostává uznání a ocenění.*“

RVP (2018) pro předškolní vzdělávání má vzdělávací obsah rozdělen do pěti vzdělávacích oblastí:

- Dítě a jeho tělo
- Dítě a jeho psychika
- Dítě a ten druhý
- Dítě a společnost
- Dítě a svět

Každá z těchto oblastí obsahuje vzájemně propojené dílčí cíle (co učitel u dítěte podporuje)



ve formě záměrů, vzdělávací nabídku (co učitel dítěti nabízí) a očekávané výstupy jako předpokládané výsledky předškolního vzdělávání (co dítě na konci předškolního období zpravidla dokáže).

### **Dítě a jeho tělo**

Pohybové aktivity směřující k rozvoji čtenářské pregramotnosti mají význam pro fyzickou pohodu, zdraví, rozvoj jemné i hrubé motoriky, manipulačních a pohybových dovedností dítěte.

K tomu, aby se dítě správně naučilo mluvit, potřebuje zvládnout správné držení těla, správně dýchat a ovládat své tělo. Různé pohybové hry, motivovaná ranní cvičení, jazykové rozcvičky, jako logopedická prevence, jsou motivovány pomocí říkanek, říkadel, rozpočítadel apod., které doprovází různé pohybové aktivity dítěte. (RVP PV, 2018)

### **Dítě a jeho psychika**

Pro rozvoj čtenářské pregramotnosti je velmi důležitá psychická pohoda, rozvoj vnímání, vůle, citů, fantazie, tvořivosti a především rozvoj řečových a jazykových schopností a dovedností a příprava na čtení a psaní.

#### **a) Jazyk a řeč**

Základními cíli týkajícími se čtenářské pregramotnosti v této oblasti je naučit dítě správně vyslovovat, ovládat dech, tempo i intonaci řeči, pojmenovávat věci, činnosti, které dítě obklopují, vyjadřovat samostatně a smysluplně své myšlenky a nápady. S tím souvisí i vedení rozhovoru, správné formování otázek a odpovědí, sledovat příběh nebo pohádku a dokázat odhadnout, jak by mohl příběh pokračovat, porozumět slyšenému (zachytit hlavní myšlenku z příběhu), spontánní vyprávění zážitků, sluchově rozlišovat začáteční a koncové slabiky a hlásky ve slovech, učit se nová slova a aktivně je používat (ptát se na slova, kterým dítě nerozumí).

#### **b) Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace**

K čtenářské pregramotnosti v této podoblasti patří záměrně pozorovat, všimnout si (nového, pozměněného), záměrně se soustředit na činnost, udržet pozornost, zaměřovat se na to, co je z poznávacího hlediska důležité (odhalovat podstatné znaky),

sluchem rozlišit slova na slabiky, počáteční slabiky a hlásky ve slovech, naučit se z paměti krátké texty a reprodukovat je, vyprávět příběh pomocí obrázků, dokončit příběh (vymyslet konec či jinou variantu příběhu), rozlišit některé jednoduché obrazné symboly, piktogramy (pochopit obrázkové čtení), poznat napsané své jméno, podepsat se tiskacím písmenem, sledovat očima zleva doprava, projevovat zájem o knížky, soustředěně poslouchat (text), vymýšlet nové příběhy (pomocí otázek co by se stalo, kdyby).

#### c) Sebepojetí, city a vůle

Pro další rozvoj čtenářské pregramotnosti je pro dítě důležité těšit se z hezkých a příjemných zážitků, ovládat svoje city a přizpůsobovat jim své chování, uvědomovat si své možnosti a limity (své silné i slabé stránky), přijmout povinnost, soustředit se na činnost a samostatně ji dokončit, zachytit a vyjádřit své prožitky, umět to, co prožívá, vyjádřit slovně (zážitky jednotlivé či v časové posloupnosti). (RVP PV, 2018)

### **Dítě a ten druhý**

Z hlediska čtenářské pregramotnosti se jedná o komunikaci s dospělým a s dětmi (vyprávět, povídat, poslouchat, naslouchat druhému), to se děje v mateřské škole každý den, kdy dochází k interakci dítěte s dětmi a učitelkou, respektovat rozdílné schopnosti a důvěřovat schopnostem vlastním, zapojit se do činností ve skupině a umět spolupracovat. (RVP PV, 2018)

### **Dítě a společnost**

Dítě dokáže zacházet šetrně s předměty (knihami), vnímat umělecké a kulturní podněty, vyjádřit a zhodnotit prožitky (co se mu líbilo a co ne), respektovat dohodnutá pravidla (např. v divadle), nerušit ostatní při vnímání umění. Při činnostech v mateřské škole se dítě zajímá o knihy, zná mnoho pohádek, básní a říkadel, má oblíbeného hrdinu. (RVP PV, 2018)

### **Dítě a svět**

Prostřednictvím knih a pomocí tradic se dítě seznamuje s vlastními i s jinými kulturami, jazykem a hodnotami. Učí se mít povědomí o širším společenském a kulturním

prostředí (zda je v blízkosti např. knihovna), rozumí běžným okolnostem, dějům, jevům a situacím, se kterými se bezprostředně setkává. (RVP PV, 2018)

### 1.2.3 Čtenářské strategie

Jako čtenářské strategie můžeme označit takové postupy, které si čtenář vytváří, aby lépe porozuměl textu. Šístková a Sučková (2015) označují čtenářské strategie jako záměrné, cílevědomé postupy, které čtenář využívá k dosažení porozumění. Jinými slovy se dá říci, že jsou to čtenářské dovednosti, které dobrý čtenář provádí automaticky, aniž by si uvědomoval, že je k porozumění textu používá.

Čtenář by měl přemýšlet nad tím, co čte, klást si otázky, představovat si to, o čem se v knize píše, propojovat si text s tím, co zná. To vše mu pomůže k lepšímu porozumění a prožití četby.

Odborníci (Pearson in Harvey, 2000), zmiňují, že si zdatní čtenáři vytvářejí souvislosti mezi tím, co čtou a co znají, že si dávají otázky během čtení a vyvozují závěry v průběhu i po čtení, dokáží odlišit důležité informace od méně důležitých a propojit si získané informace se svými zkušenostmi a s jinými texty, umí si vyjasnit svoje nesprávné porozumění a zároveň sledují míru svého porozumění při čtení, dávají otázky sobě, autorovi a ptají se na obsah.

Cílem učitelek je naučit děti předškolního věku tyto strategie používat vědomě tak, aby u čtení přemýšlely a poznaly, kdy jaké strategie použít, a čtenářské strategie se tak staly čtenářskými dovednostmi. To jim v budoucnu pomůže nejen v procesu učení, ale i v prožitku čtení.

S některými čtenářskými strategiemi je vhodné začít již v mateřské škole. Jsou to takové strategie, při kterých děti ještě nemusí umět číst. Mezi ně patří strategie předvídání a usuzování, hledání souvislostí, kladení otázek, vizualizace a shrnování.

#### **Předvídání a usuzování**

Strategie **předvídání** je vhodná již pro malé děti, které mohou podle obrázku, titulní strany knihy či na základě ilustrace předvídat a domýšlet, o čem by mohl být příběh

či celá kniha. Starší děti mohou předvídat na základě textu, jak příběh dopadne, jaký může mít začátek apod. Předvídání však není pouze hádání, ale jde o to vyvodit ze skrytých indicií a zkušeností, co se v příběhu stane.

K tomu jsou vhodné následné startéry (tj. předem formulované začátky otázek) :

Myslím si...

Příběh bude o...

Možná, že se stane..., protože...

Strategie předvídání je vhodné zařazovat nejen z počátku čtení, ale i v průběhu čtení. S dětmi je pak vhodné rozebírat, zda se jejich předpověď naplňuje, či příběh pokračuje jiným směrem. To je udržuje neustále v aktivitě, pozornosti a nutí je o příběhu přemýšlet. (Kovaříková, 2011)

Strategie **usuzování** je pro děti náročnější, protože je nutné při této strategii propojit vlastní zkušenost či informaci s textem a následně vyvodit závěr. To se děje například z pozorování obrázku, kdy dítě usuzuje, jaké vlastnosti nebo náladu může mít člověk (z obrázku) a proč, nebo z textu, kdy dítě logicky uvažuje nad přečteným textem.

K tomu jsou vhodné následné startéry:

O čem to bude dál?

Jak to myslel, když řekl?

Co myslíš, že udělá?

Při usuzování je důležité vycházet ze skrytého významu textu, protože “usuzování (Kovaříková, 2011) znamená odhalování toho, co mi chce autor říci, zatímco názor je to, co si myslím já.”

## Hledání souvislostí

Při používání této strategie se děti učí vztahovat si informace z textu směrem k sobě. Dítě si propojuje situace z příběhu se svým vlastním životem a tím je do procesu čtení více aktivováno. Děti, které si umí informace z textu propojit s tím, co už o tématu vědí, lépe textu porozumí a snadněji si zapamatují nové poznatky. Hledání souvislostí je vhodné i při čtení odborného textu.

Tato strategie probíhá na třech úrovních:

text – dítě              text – text              text – svět

**Text – dítě:** Tato úroveň je pro dítě nejjednodušší. Propojuje si své zážitky, zkušenosti či vědomosti s textem.

Vhodné jsou následné startéry:

Stalo se ti něco podobného?

Co se v textu podobá Tvému životu?

Cítil jsem se stejně jako...

To mi připomíná, když jsem...apod.

Pokud dítě dobře zvládne úroveň text – dítě, může začít hledat souvislosti na úrovni **text – text**. Velmi vhodné je porovnávat dva texty pomocí Vennových diagramů, které jsou vhodné ke srovnávání stejných a odlišných motivů.

Vhodné jsou následné startéry:

Znáš nějakou pohádku, kde se také...?

Jaký příběh ti připomíná příběh, který jsme četli?

Připomíná ti tato knížka nějakou jinou? Čím?

Úroveň **text – svět** souvisí s událostmi reálného světa, může se dotýkat témat, jako je ekologie, přátelství, rodina, láska...

Vhodné jsou následné startéry:

Může se tento příběh doopravdy přihodit?

V čem je tento příběh podobný situaci, která se může přihodit?

Tato část příběhu mi připomíná reálnou situaci...(Kovaříková, 2011)

## **Kladení otázek**

Jedná se o poměrně těžkou strategii, kdy se od dítěte očekává, že bude zvládat hledání souvislostí, bude mít rozvinutou představivost a dokáže předvídat a usuzovat. Pro děti v předškolním věku je tato strategie zjednodušena tím, že otázky zpočátku klade učitelka, později jde o formulace jednoduchých otázek, které vychází ze získaných informací. Pokud se dítě naučí ptát, otázky jej dovedou k objasnění textu.

Otázky můžeme klást před čtením, a tak aktivovat i strategii předvídání. Např. Proč se asi příběh jmenuje...? Vhodné je se děti ptát, proč si to myslí. Další otázky můžeme klást během čtení, např.: Co bys udělal, kdyby...? Proč myslíš, že...udělal...? Jak bys pomohl...? Jak myslíš, že příběh dopadne? Kladení otázek po čtení dává prostor například pro pochybnosti či připomínky a další zjišťování informací. Např.: Souhlasíš s tím, co udělal...? Koho z příběhu bys pozval domů? A proč? (Kovaříková, 2011)

Pro otázky kladené dětmi jsou vhodné následující startéry:

Co?

Kdo?

Kdy?

Kde?

Jak?

## **Vizualizace**

Při používání této strategie dítě zapojuje především svou představivost, která je pro každé dítě jedinečná. Vytváření představ je pro děti zábavné, protože se může jednat o představy týkající se všech smyslů – zrakové, sluchové, chuťové, hmatové i čichové. Děti zde mohou stavět na svých zkušenostech a vědomostech. Čím více detailů si dítě přestaví, tím živější obraz si vytvoří ve své mysli. To můžeme (Kovaříková, 2011) připodobnit jakému si filmu, který se v představě dítěte odehrává. To, co si dítě umí představit, lépe udrží v paměti.

Vhodné jsou následné startéry:

Vypadalo to jako...(zrak)

Znělo to jako...(sluch)

Chutnalo to jako...(chuť)

Vonělo to jako...(čich)

Bylo to hebké jako...(hmat). (Kovaříková, 2011)

## **Shrnování**

Cílem této strategie je vystihnout podstatné myšlenky, které dítě dokáže samostatně vyjádřit vlastními slovy. Tato strategie vyžaduje, aby si dítě vybavilo nejdůležitější informace z textu a dokázalo je seřadit v dějové i logické lince. U předškolních dětí je potřeba počítat s obtížemi plynoucími z vývoje jejich myšlení. Děti si snáze pamatují věci emočně zabarvené, kdy převládá ještě paměť krátkodobá a mechanická, na věci pohlíží egocentricky a zobecňování je pro ně ještě obtížné. To je důvodem potíží s identifikací hlavní myšlenky příběhu. Proto s touto strategií u předškolních dětí pracuje především učitelka.

Vhodné jsou následné startéry:

O čem, o kom byl příběh?

Jaký problém měl...?

Co pomohlo...? (Kovaříková, 2011)

U každé fáze je důležité vést děti k tomu, aby si stále uvědomovaly, jak s danou strategií pracují. Aby pozorovaly, co se jim odehrává v myšlenkách. To vede děti nejen k přemýšlení, ale také k popisování toho, jak přemýšlí, a tím se strategie stávají vědomými. (Kovaříková, 2011)

### 1.2.4 Základní žánry literatury pro děti předškolního věku

Literatura pro děti předškolního věku se přizpůsobuje zvláštnostem vývoje dítěte. Měla by být pro dítě podnětná, přístupná, emotivní, názorná, měla by mít mravní a pozitivní náboj.

Peterka (2007) popisuje tzv. funkce literatury pro děti:

- Socializační – podporuje schopnost dítěte být sám sebou a zároveň žít s druhými lidmi
- Didaktická – rozvíjí hodnotovou orientaci, emocionalitu a sociální dovednosti
- Vzdělávací – poznávací – podněcuje zájem o poznávání světa
- Imaginativní – rozvíjí hravost, tvořivost a fantazii

Prvními literárními útvary, se kterými se malé dítě setkává, jsou ukolébavky, říkadla, písňe popěvky, rozpočítadla, hádanky a pohádky.

#### Pohádka jako nejčastější literární útvar pro děti předškolního věku

Předškolní věk lze považovat za zlatý věk pohádek, protože pohádky odpovídají prožívání a uvažování, které je typické právě pro tento věk.

Typickým znakem pohádek je jejich obsah, ve kterém se objevují nadpřirozené bytosti, které vystupují společně s obyčejnými lidmi. Pohádka má požadovanou strukturu, řád, nadpřirozený prostor a děj, který se odehrává mimo reálný čas, a dobro vítězí nad zlem. Hlavní hrdina pohádek překonává útrapy, útlak, bídu a svou dobrosrdečností a mravní silou úklady překoná a vítězí. (Vágnerová, 2005)

*„Dítě předškolního věku je plně závislé na vyprávění pohádek. Když mu je budeme správně vyprávět, bude je později také správně číst – to znamená číst v pravé pohádkové náladě, která se rodí z údivu. Děti, které se ještě umějí divit, se budou mnohem niterněji spojovat se vším, čemu se budou v pozdějších letech učit, budou mít pevnější vnitřní vazbu na učivo, než jsou pouhé jednostranné slovníkové vědomosti.“* (Streit, 1992, s. 36)

Pohádka má pro děti i psychologický význam, kdy se dítě ztotožňuje s hlavním hrdinou a skrze pohádky se učí chápat okolní svět a pociťuje naději ve svou šťastnou budoucnost. Čtení pohádek a příběhů v dítěti vyvolává emoce, představy či vzpomínky,



rozdíví fantazii, pozornost a pomáhá porozumět dítěti samotnému v jeho utváření vlastního já. (Vágnerová, 2005)

**Charakteristické rysy pohádek:**

- Čas a umístění děje je neurčité (Byl jednou jeden..., Za devatero řekami...).
- Jasná dějová linie – navazují na sebe příčina x následek, dějová následnost je posílena triádou postav i triádou dějovou (Kráľ měl tři dcery... musí splnit tři přání...).
- Dobro vítězí nad zlem – dítě chápe, že zlo musí být potrestáno (morální hodnota).
- Ztotožnění s kladným hrdinou – působivé příklady kladných postav.
- Postavy v pohádkách mají jasný charakter.
- Nadpřirozené počety hrdiny, víra v předem daný osud a úcta ke stáří.
- Antropomorfizace, magičnost (oživlé předměty a mluvící zvířata, nadpřirozené bytosti).
- Čitelnost základních lidských vztahů – jasná orientace ve vztazích.

(Toman, 1992; Lužík, 1944)

**Dělení pohádek:**

- Lidová (folklorní) pohádka – je jedním z nejstarších a nejrozšířenějších epických útvarů ústní lidové slovesnosti. (O Červené Karkulce, o Smolíčkovi)
- Autorská pohádka – na rozdíl od klasické pohádky známe autora, pohádky jsou spíše pro starší děti (Povídání o pejskovi a kočičce nebo Dášeňka čili život štěněte). (Toman, 1992)

**Další možné dělení je např.:**

- Pohádky s dětským hrdinou – hlavní postavou je dítě, dochází k identifikaci s dětským hrdinou (I. Brezinová Lentilka pro dědu Edu).
- Pohádky se zvířecím hrdinou – zvířata jednají a mluví jako lidé.
- Pohádky kumulativní – opakování dějové posloupnosti dobře slouží k lepšímu zapamatování (O kohoutkovi a slepičce, o veliké řepě...).
- Pohádky novelistické – námět je z běžného života. (Toman, 1992)

## **Příběh v životě dítěte**

Příběh je starý jako lidstvo samo, a stejně jako pohádka, připravuje dítě na život. Z některých příběhů udělal čas báje, legendy, pověsti a pohádky. v příbězích se nachází naděje, poselství budoucím generacím, víra v dobro, v lásku a v člověka. Na rozdíl od pohádky se příběh zpravidla odehrává v reálném čase, jeho obsah je o věcech pro dítě známých a blízkých, hrdina mívá podobné problémy či zážitky jako dítě. Šestileté děti mají rády příběhy, jsou schopné vnímat delší vyprávění či čtení na pokračování. Příběh umožňuje dítěti identifikaci s hrdinou, s prostředím, ve kterém se odehrává, a stejně jako pohádka ukazuje dítěti svět a mezilidské vztahy, kterým se dítě učí porozumět. (Svobodová, 2011)

*„Příběhy jsou nám blízké především tím, že je žijeme. Každý lidský život je příběh plný zápletek a jejich rozuzlení, vstupují do něho stále nové postavy, některé ho opouštějí, jiné setrvávají až do konce.“* (Svobodová, 2011 s. 14)

### **1.2.5 Práce s pohádkou a příběhem v mateřské škole**

Pro práci s pohádkou či příběhem je důležitý výběr textu, se kterým bude učitelka pracovat. Měl by upoutat pozornost a zvědavost dítěte, měl by podněcovat představivost, rozvíjet rozumové schopnosti, vyjasňovat pocity dítěte, nabízet řešení problémů a zároveň by měl dítě bavit.

Příběhy a pohádky podněcují přirozený rozvoj poznávacích procesů a zároveň se podílejí na učení dítěte. Kolem 5–6 roku se objevuje u dětí tvořivé myšlení. To se vyznačuje originalitou, nápaditostí, novým způsobem řešení situací i rozvojem fantazie.

V prostředí mateřské školy, jak uvádí Svobodová a kol. (2010, s. 132) *„příběh umožňuje přirozenou integraci ve všech třech primárních rámcových cílech RVP PV, všech výchovných složek.“*

*„Práce s příběhem v rámci předškolního vzdělávání má mnoho různých podob a forem, využívá různých metod.“* (Svobodová a kol., 2010, s. 133)

Pomocí příběhu může učitelka přirozeně reagovat na aktuální situaci v mateřské škole, podporovat v dětech prosociální chování. Příběh či pohádka může být těžištěm pro tvorbu integrovaných celků či projektů.

Důležité je uvědomit si, že není nutné držet se ortodoxně textu, ale děti mohou příběhy dotvářet (např. Slabý – Nedokončené pohádky), vymýšlet začátek příběhu, vyprávět příběh podle obrázků a následně vymýšlet příběh nový, hledat paralelní příběhy či pohádky. (Svobodová, 2011) K těmto činnostem jsou vhodné například Příběhy z kostek, kterým je věnován prostor v kapitole 1.4.

### 1.2.6 Základní typy knih pro předškolní věk

Čtení a prohlížení knížek by mělo být přirozenou součástí běžného života v mateřské škole. Je na učitelce, jaké knihy dětem předloží a jakým způsobem povede děti ke čtenářství. K tomu je zapotřebí znát základní typy knih. Gebhartová (1987) je dělí takto:

- **Typ obrazový** – jedná se o obrazovou knihu bez textu (často chybí i literární námět, nebo přesný scénář jednotlivých obrázků), patří sem panoramatické knížky, leporelo, karty a kostky. Je určena k prohlížení, zároveň k volnému vyprávění.
- **Typ hravě didaktický** – tyto knihy mají stimulativní, hravě didaktický charakter, patří sem omalovánky, domalovánky, vystřihovánky, skládačky, různé poznávací publikace. Text bývá přítomen formou instrukce. Dítě se stává spoluvůrcem knihy.
- **Typ obrazová kniha** – slovo pouze doplňuje obraz, který je dominantní. Kniha může mít netradiční formát i úpravu. Forma obrazové knihy může mít mnoho podob a formátů. Může vypadat i jako leporelo.
- **Typ ilustrovaná kniha** – text zpravidla převažuje, ilustrace dokresluje vyprávěný příběh. Tento typ knihy je nejtradičnější a provází nejtradičnější literární žánry, jako je pohádka, povídka či báseň.
- **Typ sdružené tituly** – tzv. *syntetizující publikace* (Gebhartová, 1987, s. 26) v sobě sdružuje vedle textu ještě další materiály, notové přílohy nebo metodické pokyny, CD nebo DVD nosiče apod.
- **Typ neilustrovaný** – text je bez ilustrací, měl by podněcovat čtenáře k vytváření vlastních představ a umožnit tak rozvoj dětské fantazie.

- **Leporelo** – může plnit funkci knížky nebo hračky. Hodí se také pro verš, stručnou prózu, může obsahovat naučný i umělecký text. Leporela odpovídají vývojovým potřebám malého dítěte

Kniha jako literární celek, jak uvádí Gebhartová (2011, s. 12) „*znamená pro dítě vstup do kulturního světa. Zejména u malých dětí, ale i u předškolních nečtenářů, připoutává první zájem o knihu její výtvarná stránka. A to jak obrázky a ilustrace, tak i zvolený formát, obálka, grafická úprava a celkový design – typ publikace.*“

Ilustrace knihy představuje funkci estetickou, poznávací, informativní, ale i výchovnou. Je nedílnou součástí dětských knih. Ještě než dítě začne číst, prohlíží si obrázky v knihách, vypráví, co vidí na obrázku. Kvalitní ilustrace podtrhuje text a v dítěti nechává prostor pro jeho představivost, fantazii a rozvoji čtenářské pregramotnosti.

.

## 1.3 Charakteristika dětí předškolního věku z hlediska rozvoje čtenářské pregramotnosti

Předškolní věk lze charakterizovat jako období mezi třetím a šestým rokem. Konec tohoto období je určen především nástupem do školy. (Vágnerová, 2005). Na předškolní věk lze nahlížet v širším pojetí, jako na období od narození až do vstupu do školy, v užším pojetí je to období, kdy dítě navštěvuje mateřskou školu, a kdy mateřská škola navazuje na rodinnou výchovu. (Langmeier, 2006)

### 1.3.1 Vývoj poznávacích procesů

Typické znaky uvažování předškolního dítěte (Vágnerová, 2005) lze shrnout do několika bodů dle těchto kritérií:

1. Tendence, jakým způsobem nazírá dítě na svět a jaké informace jsou pro něj podstatné:

- **Centrace** – dítě zaměřuje svou pozornost pouze na jeden znak objektu, který je nejvíce viditelný a tím i pro něj osobně nejdůležitější, ostatní znaky dítě přehlíží.
- **Egocentrismus** – dítě ulpívá na svém subjektivním názoru, který považuje za jediný správný, a tím odmítá názory druhých.
- **Fenomenismus** – dítě svět vnímá tak, jak vypadá a situace tak, jak se mu jeví
- **Prezentismus** – je vázanost na přítomnost, je to doopravdy tak, protože to tak dítě vidí, a tudíž tomu rozumí.

2. Tendence, jakým způsobem dítě tyto informace zpracovává a interpretuje:

- **Magičnost** – dítě si pomáhá samo skrze fantazii a zkresluje tak dění v reálném světě. Může měnit fakta podle svého přání, zapojuje fantazii, věří v nadpřirozené bytosti. Často nerozlišuje mezi realitou a fantazií.
- **Animismus (antropomorfismus)** – dítě připisuje vlastnosti živých bytostí neživým objektům a tím je polidšťuje.

- **Arteficialismus** – dítě si vykládá vznik světa a jeho typické znaky tak, že jej někdo udělal (člověk).
- **Absolutismus** – dítě je přesvědčeno, že vše, co pozná, musí mít definitivní a jednoznačnou platnost.

## Myšlení

Vývoj **myšlení** (Vágnerová, 2005) u dětí předškolního věku je dlouhodobý proces. Mezi třetím a šestým rokem dítěte dochází k přechodu z fáze symbolického do fáze předpojmového myšlení a kolem šestého roku (Langmeier, 2006) již dítě začíná chápat svět realisticky. v této době začíná logicky myslet, i když jen na konkrétních předmětech či konkrétních činnostech a situacích. Hlavním znakem myšlení dítěte v předškolním věku je tedy **názornost a konkrétnost**, zároveň i **egocentrismus**. Dítě chápe vztahy mezi různými ději a zajímá se o příčinné souvislosti, pokud jsou vázány k činnostem, které dítě provádí. Co dítě nepozná svými smysly, nedokáže zobecnit. Proto je velmi důležitá manipulace a kontakt s předměty, aby dítě získalo smyslovou zkušenost. (Langmeier, 2006)

## Vnímání

Jedním z nejdůležitějších poznávacích procesů dítěte předškolního věku je **vnímání**. Dítě nikdy nevnímá okolní svět pasivně, ale do vnímání zapojuje své city. Jeho vnímání závisí na funkci jednotlivých smyslových orgánů. **Zrakové** vnímání je rozdílné u dětí tří až čtyřletých a u dětí šestiletých. To je dáno vývojem. **Sluchové** vnímání je velmi důležité z hlediska vývoje řeči. Rozvíjí se zraková a sluchová diferenciacce, která je velmi důležitá pro analýzu a syntézu slov, která je nezbytná pro čtení a psaní. (Bednářová, 2017) Velmi důležitý je v tomto období řečový vzor dospělého. Při vnímání **prostoru** má dítě tendence přeceňovat velikost. Prostorové vztahy hodnotí tak, jak se mu jeví. Chápe pojmy nahoře a dole, avšak diferenciacce vpravo a vlevo je pro dítě náročná. Vnímání času je pro dítě náročné. Vnímá aktuální čas a pojmy minuta, hodina, den, týden apod. mu připadají mnohem delší než dospělému. Předškolní dítě ještě nedokáže vnímat **celek** jako soubor detailů. Děti kolem šestého roku již vyhledávají určitý předmět mezi jinými např. v Kimových hrách a dohledávají, např. co chybí na obrázku apod. (Vágnerová, 2005)

## **Představy a fantazie**

Významnou roli v poznávání světa dítěte v předškolním věku hrají představy, které si dítě pomocí fantazie přizpůsobuje svým možnostem poznávání a také svým aktuálním potřebám.

Představy jsou důležité především pro myšlení v představách. Jedná se o obrazově názorné neboli vizuální myšlení.

Fantazie umožňuje dítěti vytvářet si představy o předmětech, jevech a situacích, které nikdy nevidělo či nezažilo. U předškolních dětí lze pozorovat, jak si děti předměty oživují a přiřazují jim jistou magickou moc. To se často ukazuje při hrách dětí. Hlavními znaky dětské fantazie jsou konkrétnost – dítě si vytváří fantazijní prvky z konkrétních vlastních představ, citovost – na základě citů (radost, strach apod.) si může dítě vytvořit zkreslené či nepřiměřené představy. (Bednářová, 2017)

## **Paměť**

V tomto období si dítě nejvíce pamatuje zážitky, které samo prožilo – konkrétní paměť. Do paměti si ukládá vše, co vzbudilo jeho zájem, co je podloženo pozitivními či negativními pocity. Paměť je převážně bezděčná, dítě si pamatuje bez předem stanoveného cíle. Jsou to různé říkanky, pohádky, dítě si je zpravidla pamatuje doslovně. Kolem pátého roku dítěte se začíná vyvíjet i paměť záměrná, jedná se o úmyslné zapamatování (důležité pro učení).

Mechanická paměť dítěte převažuje a ukazuje na velkou kapacitu. Děti si dokáží zapamatovat nejen básničky, ale i velké textové celky. Paměť je krátkodobá, kolem pátého až šestého roku nastupuje také paměť dlouhodobá. (Vágnerová, 2005)

### **1.3.2 Vývoj verbálních schopností a dovedností**

Řeč je důležitý dorozumívací prostředek, rozvíjí se spolu s myšlením. Řeč a s ní spojené jazykové dovednosti si dítě osvojuje přirozeně v prostředí, ve kterém vyrůstá.

*„Jazyk je hlavním a velmi komplexním nástrojem komunikace. Může mít mluvenou, znakovou nebo psanou podobu. Jazyk se člení na zvuky, které se kombinují*

*do smysluplných slov a slova do vět. Tato jazyková produktivita nám umožňuje tvořit nekonečné množství slov.“* (Thorová, 2015, s. 224)

Komunikace dítěte probíhá různými způsoby. Jedná se o naslouchání a mluvení, čtení a psaní a neverbální způsoby, jako jsou gesta, mimika, oční kontakt, postoj těla, dotek anebo grafické či manuální znaky. (Thorová, 2015)

Komunikační dovednosti dítěti usnadňují učení, pomáhají mu vyjadřovat myšlenky a emoce a usnadňují dítěti formování sociálních vztahů. Hlavním nástrojem komunikace je řeč. „Řeč má svá organizační pravidla,“ zmiňuje Thorová (2015, s. 224) „úrovně a roviny, ve kterých je organizována. Zařazujeme sem fonetiku a fonologii, morfologii, syntax, lexikologii, sémantiku a pragmatiku.“

V řeči rozlišujeme čtyři jazykové roviny:

1. Fonematicko–fonologická rovina řeči – jde o zvukovou rovinu jazyka, v rámci níž hovoříme o rozvoji výslovnosti.  
Ke správnému vývoji řeči je důležitá správná tvorba hlásek a následně jejich fixace.
2. Pragmatická rovina řeči – představuje dovednost uplatnit komunikační dovednosti.  
Dítě dokáže požádat o něco, projevit svůj názor, komunikovat ve skupině...
3. Lexikálně–sémantická rovina řeči – představuje pasivní i aktivní slovní zásobu.  
Je důležité, zda dítě chápe význam slov i vět a zda je dokáže využít při komunikaci.
4. Morfologicko–syntaktická rovina řeči – představuje gramatickou správnost při používání jazyka.  
Dítě se zaposlouchává a postupně si osvojuje používání různých slovních druhů, jejich časování, skloňování či stupňování. Důležité také je, zda dítě mluví jednoslovně, v jednoduchých větách nebo v rozvinutých souvětích a jak dodržuje slovosled ve větě. (Thorová, 2015)

Vágnerová (2005) zmiňuje egocentrickou řeč. Jedná se o řeč určenou pro sebe, která nepotřebuje posluchače.



Může mít různý význam:

- Expresivní – dítě vyjadřuje slovně své pocity.
- Regulační – předškolní děti si dávají takové pokyny, kterými si připomínají, co mají nebo nesmějí dělat.
- Kognitivní – dítě si pomocí egocentrické řeči komentuje své jednání a tím snáze pochopí situaci, jeho verbální komentář usnadňuje zapamatování a je prostředkem uvažování.

### 1.3.3 Tělesný vývoj

V předškolním věku se mění tělesná konstituce dítěte. Charakteristická batolecí zaoblenost, jak uvádí Dvořáková (2011), se mění v růst do výšky (růstový spurt). Dochází k takzvané první vytáhlosti, také hlava je v průměru k tělu menší. Postava dítěte je proporcionálně podobnější dospělému. Osifikace kostry pokračuje, ale kosti ještě osifikovány nejsou a kloubní spojení také nejsou dokončena. Výhodou tohoto období je menší výskyt zlomenin, protože kosti jsou měkké, nevýhodou je pak nebezpečí různých ortopedických poruch. Svalový růst dává předpoklad rozvoji hrubé motoriky.

#### Rozvoj motoriky

V předškolním věku jsou děti velmi pohyblivé, protože se velmi intenzivně vyvíjí nervový systém, svalstvo i kostra dítěte. To se projevuje stále dokonalejšími pohyby, které vyžadují soustředěnost i vysoký stupeň koordinace drobnějších pohybů jednotlivých svalů či svalových skupin. Proto se v tomto věku rozvíjí hrubá a hlavně jemná motorika. (Dvořáková, 2011)

**Hrubou motorikou** rozumíme celkový pohybový vývoj dítěte a jeho tělesnou zdatnost. Sem patří především přirozené pohyby dětí, jako je chůze, běh, skoky, lezení, házení, chytání, držení rovnováhy a různé varianty těchto pohybů.

**Jemná motorika** je závislá na aktivitě drobných svalů. Jde především o drobné svaly rukou a prstů, sem patří manipulace s předměty, kreslení, malování, modelování, lepení, skládání z papíru, stavění z kostek, to vše souvisí s hrou dítěte, která je hlavní a přirozenou činností v tomto věku. Do rozvoje jemné motoriky patří i mimické svaly a pohyby mluvidel, které jsou důležité pro rozvoj řeči, či motorika očních pohybů, která souvisí s budoucím čtením a psaním. (Dvořáková, 2011)

Je zřejmé, že motorika úzce souvisí s rozvojem řeči a myšlením. Má velký význam i při poznávání blízkého okolí světa, poznávání vlastního těla i uvědomování si vlastního já.

### **Pohybové dovednosti a schopnosti**

Dvořáková (2011, s. 6) píše: „*Získané pohybové dovednosti jsou vkladem do budoucího života, především do formování aktivního přístupu a přístupu k osobnímu zdraví. Pohybové dovednosti mohou být následně využívány pro rozvoj pohybových schopností i pro rozvoj zdraví (správné držení těla, prevence srdečně cévních onemocnění). v celém životě mohou přispět k seberealizaci, reakci i regeneraci.*“

Přirozený pohyb dítěte je nedílnou součástí jeho života. Je jednou ze základních potřeb dítěte, která umožňuje dítěti naplňovat jeho další potřeby, jako jsou například (Matějček, 2013) potřeba množství, kvality a proměnlivosti vnějších podnětů, potřeba stálosti a řádu, potřeba sociálních kontaktů a vztahů, potřeba společenského uznání, potřeba identity a realizace.

Rozvoj pohybových dovedností má svůj vliv i na rozvoj poznávacích procesů, na rozvoj tvořivosti. Bez pohybu by se dítě nemohlo kvalitně rozvíjet.

### **1.3.4 Emoční vývoj a sociální vývoj**

V emočním vývoji a socializaci je velmi důležitý vliv rodiny. Ta zajišťuje primární socializaci dítěte (Langmeier, 2006). Děti se v předškolním věku učí chápat a částečně ovládat své emoce. V tomto věku se rozvíjí emoční inteligence. (Vágnerová, 2005)

V předškolním věku je důležitý kontakt s jinými dětmi. To umožňuje prostředí mateřské školy. Zde se dítě učí spolupracovat s vrstevníky, řešit konflikty, podřídit se či vést druhé, pomáhat ostatním. v tomto věku je důležité učit dítě prosociálnímu chování. (Vágnerová, 2005).

V socializačním procesu dítěte mají významnou úlohu i různé typy her, které umožňují rozvíjet dětskou osobnost. v nich se dítě učí různým vzorcům chování, které odpovídají jednotlivým sociálním rolím, jako je například kamarád, chlapec, bratr, spolužák... Tyto vzorce chování si začíná osvojovat. (Langmeier, 2006).

### 1.3.5 Hra

Hra dítěte v předškolním věku je hlavní a nejdůležitější činností. Prostřednictvím hry dítě poznává okolní svět, učí se jej chápat a tím se učí porozumět i samo sobě. Hra je pro něj svobodná a nemůže být do hry nuceno, přináší mu prožitek, prožívá ji v reálném čase a zrcadlí si v ní běžný život. Hra se vyvíjí během procesu hraní, má určitá pravidla, která si dítě stanovuje během hry a platí pouze po dobu hry. (Svobodová, 2010)

Ve hře si dítě zkouší řešit různé situace a řeší nejrůznější problémky z běžného života, kdy vše probíhá formou „jako“ a tím pomáhá dítěti vyrovnávat se s emočními konflikty. Je přirozenou dětskou aktivitou, která úzce souvisí s procesem učení, rozvojem řeči a je jedním ze základních prostředků výchovy. (Svobodová, 2010)

Svobodová (2010) zmiňuje vývojová stádia hry podle S. Millarové, ve kterých se odráží sociální vyspělost dítěte:

1. Samostatná hra – nejvíce se projevuje ve vývojovém stádiu do tří let, samostatně si může hrát ale i dospělý.
2. Paralelní hra – děti si hrají vedle sebe. Při této hře jde především o vzájemné napodobování.
3. Sdružující hra – děti si hrají každý svou hru, komunikují, ale spolupracují minimálně nebo nespolečně.
4. Kooperativní hra – v této hře se děti vzájemně domlouvají, spolupracují, vzájemně si pomáhají, společně řeší různé situace. v této hře mají děti příležitost vyzkoušet si různé sociální role.

Dělit hry však můžeme různými způsoby:

**Symbolická hra** – jak uvádí Langmeier (2006), odstraňuje komunikační bariéry, pomáhá získat zkušenost se sociálními rolemi a plnit dětská přání a slouží dítěti jako prostředek k vyrovnání s realitou. Dítě je ve hře svobodné a problematickou zkušenost si může zpracovat tak, jak samo potřebuje.

**Volná hra** – tento způsob hry si dítě volí samo, procvičuje si v ní sociální role, jedná se o hru „na něco“ nebo „na někoho“. V tomto typu hry si dítě může vyzkoušet negativní i pozitivní roli, a tak se učit chápat jednotlivé vlastnosti a chápat druhé a samo sebe. (Průcha, 2013)

**Konstrukční hra** – jde o hru, kde dítě tvoří, konstruuje nejčastěji z kostek a jiných stavebnic. Zde si dítě procvičuje jemnou motoriku, fantazii a logické myšlení. (Langmeier, 2006)

**Didaktická hra** – tento způsob hry je často využíván k procesu učení dětí a je veden učitelkou. Rozvíjí jazykové dovednosti, představivost, logické myšlení, učí dítě chápat prostor, čas, počet a respektovat pravidla společného soužití. (Průcha, 2013)

**Hry s pravidly** – jsou vhodné pro děti předškolního věku. Děti se učí dodržovat předem dohodnutá pravidla. (Kotátková, 2014)

## 1.4 Čtenářské kostky podporující porozumění textu (čtenářské kluby)

### 1.4.1 Princip fungování čtenářských kostek

Čtenářské kostky pro děti školního věku obsahují celkem 36 různých otázek. Dvanáct různých otázek na dvou házecích kostkách žluté barvy slouží k práci učitele s dětmi před čtením, 12 otázek na dvou kostkách zelené barvy během čtení a posledních 12 otázek na kostkách oranžové barvy po čtení. (Čtenářské stránky, 2018)

Učitel/dítě hodí před tím, než začne číst předem připravený text, dvě žluté kostky, na kterých jsou otázky, které motivují děti k přemýšlení o textu či knize. Například: „Prohlédni si obal knihy. O čem asi příběh vypráví?“

V průběhu čtení použije učitel/dítě kostky zelené, na nichž jsou otázky, které ověřují pozornost dítěte. Například: „Kdo je hlavní hrdina v příběhu? O čem příběh vypráví?“

Otázky na oranžových kostkách vedou ke shrnutí textu, k zamyšlení a k hledání závěru. Například: „Koho z pohádky bys chtěl/a pochválit? Za co?“

*„Čtení je základním prostředkem k získávání informací pro celý lidský život. Nestačí naučit se číst. Děti se musejí naučit o textech přemýšlet a rozumět jim.“*  
(Tomková 2007, s. 19) Podle autorů RWCT je čtení prostředkem k učení a přemýšlení. Čtenářské kostky fungují na principu konstruktivisticky pojaté výuky dětí, kdy je dítě vnitřně motivováno, aktivně pracuje se svými zkušenostmi a se svými prekoncepty.

### Program RWCT a jeho využití v mateřské škole

Cílem programu je podpořit rozvoj demokracie prostřednictvím zkvalitňování vzdělávání a školní výuky, prostřednictvím profesního rozvoje učitele, který tak bude účinně ve výuce směřovat žáky k rozvoji kritického myšlení.

Program RWCT se zaměřuje především na kognitivní cíle ve výuce a ve středu zájmu má především rozvoj kritického myšlení, kdy děti ověřují a zkoumají pravdivost tvrzení,

která jsou jim předkládána. Děti se učí myslet a rozhodovat se samy za sebe, zároveň se o svůj názor dělit se skupinou. (Tomková, 2007) Toho lze vhodně využívat při různých činnostech v mateřské škole. Například v komunikačním kruhu, při kooperačních činnostech jako je hra se Čtenářskými kostkami či s Příběhy z kostek.

### **Konstruktivismus v programu RWCT – model E – U – R**

Jedná se o třífázový model E – evokace, U – uvědomění si významu informací a R – reflexe.

**Evokace (Evocation)** – jak už sám název napovídá, jedná se o evokaci – vzbuzení **vnitřního zájmu dětí**. v této první fázi učení, jak zmiňuje Tomková (2007), se děti vyjadřují k tématu, co už vědí, co si myslí, co si představují, vybavují si zkušenosti, vědomosti i dovednosti směřující k tématu. v této fázi se formulují otázky, nejasnosti předpoklady a hypotézy. Dochází k propojení otázek a odpovědí k danému tématu (učební látce).

Pro vzbuzení zájmu dětí v mateřské škole je vhodné využít otevřených či asociačních otázek, které pomáhají učiteli zmapovat vědomosti (prekoncepty) dětí, na které bude učitel dále v dalších fázích navazovat. Jsou to například otázky: „Když se řekne..., napadne mě... Co bys udělal/a ty, kdyby...? Jak by mohl příběh pokračovat...? Podívej se na obrázek, o čem by mohl být příběh?“

Evokaci odpovídají otázky ze Čtenářských kostek i obrázky z Příběhů z kostek.

**Uvědomění si významu informací (Realization of Meaning)** – v této druhé fázi učení se děti seznamují s **novými informacemi** a myšlenkami. Uspořádávají je, třídí, hledají souvislosti, vyměňují si názory. v této fázi jde o pochopení nových informací, které je u dětí velmi individuální. Proto je potřeba zjistit úroveň pochopení daného problému.

Zde se očekává samostatnost dětí, vyjasňování otázek a hledání souvislostí. Jsou sem zařazeny otázky, které zkoumají, jak dítě pochopilo nové informace a jakým způsobem si je propojuje se svými prekoncepty. Tomu odpovídají i otázky ze Čtenářských kostek, které jsou kladeny během čtení, kdy si učitel mapuje pochopení textu dětmi. Příklad otázek: „Zažil/a jsi už něco podobného jako hrdina z pohádky? Co bys udělal/a, kdyby ses ztratil/a?“ (Tomková, 2007)

**Reflexe (Reflection)** – v této třetí fázi si děti propojují nové poznatky se svými dosavadními znalostmi a zkušenostmi. Součástí reflexe je i sebereflexe. Zde si dítě uvědomuje, co se naučilo, jaké strategie učení byly zvoleny, co mu pomáhalo, co mu nešlo...

Závěrečné chápání problému je u dětí opět individuální a nemusí být definitivní.

Děti si propojují své prekoncepty s novými poznatky. Učitel by měl zjistit, co se dítě naučilo. K tomu mohou sloužit opět otevřené otázky. „Vyprávěj, co bylo v příběhu pěkného? Co bylo v příběhu ošklivého? Vymysli jiný konec příběhu.“ (Tomková, 2007)

*„V modelu EUR žák aktivně pracuje se svými dosavadními zkušenostmi a s novými informacemi, přetváří, rekonstruuje své poznání, rozvíjí své vědomosti a dovednosti.“*  
(Tomková, 2007, s. 23)

### **1.4.2 Čtenářské kluby – Školní čtenářské kluby**

Čtenářské kluby vznikají především při základních školách – školní čtenářské kluby a při městských knihovnách. Náplní čtenářských klubů jsou aktivity, které podporují samostatnou četbu dětí a sdílení čtení. Tak vytváří přirozené společenství čtenářů. (Čtenářské kluby, 2013)

Čtenářské dílny v čtenářských klubech.

Stěžejní součástí čtenářské dílny je samostatné tiché čtení. Každé z dětí si čte knihu dle vlastního výběru. K tomu může použít i čtenářské kostky, kdy si může hodit samostatně před četbou, v průběhu četby a po četbě. Svou odpověď na otázky pak může písemně zaznamenat na záznamový arch. Tak mohou děti po četbě stejného textu porovnat, o čem přemýšlely a jak je příběh obohatil.

Děti jsou podporovány ve vyjadřování vlastních názorů, argumentují, diskutují. Jedná se kooperativní učení a konstruktivistický model E – U – R.

### 1.4.2 Čtenářské kostky

V čtenářských školních klubech se velice často využívají čtenářské kostky. Jedná se o celkem šest kostek s 36 otázkami, které si děti spolu s učitelem pokládají před čtením, během čtení a po ukončení čtení. Pro větší přehlednost jsou kostky barevně rozlišené, a to dvě kostky žluté s otázkami vhodnými před čtením, dvě kostky zelené s otázkami vhodnými během čtení a dvě kostky oranžové s vhodnými otázkami po ukončení čtení. (Čtenářské stránky, 2018)

Všechny otázky jsou zpracované tak, že dítě se hravou formou učí čtenářským strategiím, které pomáhají dětem proniknout co nehlouběji do textu. Touto formou hry se čtenářské strategie automatizují. Zkušený čtenář pak automaticky porovnává to, co četl, s tím, co už zná, dokáže shrnovat, dokáže si představit hlavní postavy i místo, kde se děj příběhu odehrává. (Čtenářské stránky, 2018)

Otázky ze čtenářských kostek používaných v Čtenářských klubech

#### **ŽLUTÁ – OTÁZKY PŘED ČETBOU**

První kostka

1. Podívej se na obrázky v knize. O čem asi příběh vypráví?
2. Prohlédni si obal knihy. O čem asi příběh vypráví?
3. Jaké otázky tě v souvislosti s příběhem napadají?
4. Co bys chtěl/a, aby se v příběhu odehrálo?
5. Kterým slovům v názvu nerozumíš?
6. Může příběh nějak souviset s tvým životem? Jak?

Druhá kostka

1. Co myslíš, že se v příběhu stane?
2. Podívej se na název. O čem příběh asi bude?



3. Máš nějaké zkušenosti či zážitky, které s příběhem mohou souviset?
4. Je příběh skutečný, nebo vymyšlený? Proč si to myslíš?
5. Kdo knihu ilustroval?
6. Kdo knihu napsal?

## **ZELENÁ – OTÁZKY BĚHEM ČETBY**

### **První kostka**

1. Jak myslíš, že by se situace mohla vyřešit?
2. Co bys udělal/a ty? Jak by ses pokusil/a vyřešit tento problém?
3. Kde se příběh odehrává?
4. Vyber nějaký problém nebo zápletku, které se v příběhu objevují.
5. Které jsou hlavní postavy příběhu?
6. Najdi v textu slova, která neznáš.

### **Druhá kostka**

1. Jak myslíš, že příběh skončí?
2. Způsobilo vyřešení jednoho problému nějaký jiný problém?
3. Připomíná ti příběh v něčem tvůj vlastní život?
4. s kterou postavou se můžeš ztotožnit? Proč?
5. Vyber si v příběhu nějakou problémovou situaci. Jak by se jí dalo předejít?
6. Jaké otázky tě v souvislosti s příběhem ještě napadají?

## ORANŽOVÁ – OTÁZKY PO ČETBĚ

První kostka

1. Jaké ponaučení si můžeš z příběhu odnést?
2. Převyprávěj příběh, který jsi četl/a.
3. Navrhni jiný konec příběhu.
4. Jak jinak by se příběh mohl jmenovat?
5. v čem se odlišuješ od hlavní postavy?
6. v čem se podobáš hlavní postavě?

Druhá kostka

1. Jak by příběh mohl pokračovat?
2. Vyhledej odstavec, kde se objevuje popis.
3. Jak se nějaký problém v příběhu vyřešil?
4. Řekni stručně, o čem příběh vypráví.
5. Jaká je hlavní myšlenka příběhu?
6. Dotýká se příběh tvého života? Jak?

### Ukázka inspirativní lekce pro práci ve čtenářských klubech

Tato ukázka je ze Čtenářského klubu Sázava 2. Autorky lekce Halina Brošová a Alžběta Ingrová se nechaly inspirovat knihou *Dítě je dítě* od Brigitte Weningerové, s ilustracemi Eve Tharletové.

#### ***Dítě je dítě***

*„Dítě je dítě autorky Brigitte Weningerové a Eve Tharletové je kniha velkého formátu, krátký text tištěný větším písmem je doplňkem dvoustránkových barevných ilustrací.*

*Knihu je možné přečíst celou v rámci jedné klubové schůzky. K samostatnému čtení je ideální pro začínající čtenáře.*

*Děj: Dvě žabí mláďata jsou opuštěna rodiči, zoufale kvákají, až si jich všimnou paní Kosová, pan Krtek a pan Ježek. Rádi by jim pomohli, ale jsou bezradní, protože jejich způsob života je od žabiho zcela odlišný. Teprve myši maminka nezaváhá a ke svým pěti vlastním dětem přibere i žabičky, protože „je to přece tak prosté – dítě je dítě a všechny děti potřebují střechu nad hlavou, místo na hraní, dobré jídlo a někoho, kdo je má rád.“ Kos, krtek a ježek nejdřív myšku varují před obtížným úkolem, ale nakonec jí pomůžou se o opuštěné žabičky postarat.*

*Úvodní informace: Čtenářská lekce byla připravena pro členy čtenářského klubu 2 ZŠ Sázava. Klub navštěvuje sedm žáků 3. třídy a tři žáci 2. třídy. Pouze tři členové čtou bez obtíží. Lekce byla rozdělena do dvou částí, z nichž každá byla realizována na jedné klubové schůzce, a pro každou část byly stanoveny jiné čtenářské cíle.*

#### *1. část lekce*

*Cíle:*

- 1) Děti při hlasitém čtení používají některé čtenářské strategie (předvídání, vyjasňování, hodnocení).*
- 2) Děti po přečtení textu vyberou úryvek. Vysvětlí, čím je úryvek zaujal.*

*Návrh průběhu lekce:*

*Aktivita před čtením: Ukážeme dětem obálku knihy a vyzveme je, aby předvídaly, jaký příběh asi skrývá. K předvídání je možné využít obrázek i název knihy. Jednotlivé odpovědi dětí zaznamenáváme na tabuli a nijak je nekomentujeme. Žádáme děti, aby svůj názor zdůvodnily.*

*Aktivita během čtení: Přečteme si společně příběh, při čtení se lektorky střídají s dětmi. Každé dítě má tentokrát k dispozici okopírovaný text, který bude potřebný také pro následnou aktivitu, a může tak sledovat tok textu. Lektorka určuje délku čtených úryvků podle čtenářské úrovně jednotlivých dětí. Text je jednoduchý, neobsahuje žádná neznámá slova. V části, kde se hovoří o potravě jednotlivých zvířat, si vyjasníme, čím se živí žába, ježek, krtek a kos.*

*Aktivita po čtení. Po dočtení se vrátíme k návrhům, které vzešly z předvídání dětí, a porovnáme je s tím, co se v příběhu opravdu stalo. Příběh společně s dětmi shrneme a zeptáme se dětí, jak hodnotí chování jednotlivých postav – „Proč měli kos, krtek a ježek obavy, že se o žabičky nedokážou postarat? Jaké měli důvody? Proč myška žabičky okamžitě přijala? Jak se pak zachovala ostatní zvířátka?“ atd.*

*Realizace a postřehy:*

*Předvídání děje z obálky knihy patří mezi oblíbené aktivity, které vždy motivují ke čtení či naslouchání příběhu. Všechny děti z našeho klubu také velmi rády hlasitě čtou. Při vyjasňování vyšlo najevo, že některým dětem není úplně jasné, čím se které zvíře živí. Po dočtení jsme příběh shrnuli pomocí návodných otázek. Děti reagovaly dobře, byly aktivní.“ (Brošová, 2014, str. 1 – 2)*

## 1.5 Příběhy z kostek

### 1.5.1 Story Cubes – společenská hra

Příběhy z kostek – Rory's Story Cubes (Ways to play, 2007) je společenská hra pro děti od 6 let, která rozvíjí fantazii a představivost hráčů. Soubor obsahuje devět hracích kostek s 54 obrázky. Původním účelem této hry bylo hodit všemi kostkami, seřadit si kostky s obrázky, které na kostkách padly, a vyprávět příběh, který začíná „Bylo, nebylo“ a který vychází z obrázků na kostkách. Výhodou této hry je, že neexistuje špatná odpověď a zároveň vznikají velmi nápadité a zajímavé příběhy.

Sami autoři nabádají hráče k dalším obměnám této hry.

Další možné aktivity zpracovala pod názvem Příběhy z kostek (inspirace nejen pro učitele) Hana Průšová (2011), která pracuje s kostkami s dětmi na základní škole. Tuto metodiku rozpracovala do pěti kapitol.

1. Hry se slovy
2. Význam slov
3. Procvičování tvarosloví a čtvrtý blok
4. Věty jsou určeny především k procvičování učiva českého
5. Příběhy

Některé aktivity jsou vhodné pro mladší školní věk, jiné pro starší školní věk. Tyto aktivity vedou především k rozvoji slovní zásoby a k upevnění komunikativních dovedností k procvičování učiva českého. (Průšová, 2011)

Tato metodika sloužila jako inspirace pro „Příběhy z kostek a jejich další možné využití při práci s dětmi v mateřské škole“ v kapitole 1.5.2.

#### **Varianty hry Rory's Story Cubes:**

Zvířata, Výpravy, Expedice, Akce, Sport, Fantazie, Superschopnosti, Pravěk, Středověk, Báje, Ordinance, Mumínci, Horor, Tajemno, Zločin, Vesmír, Batman.

## **1.5.2 Příběhy z kostek a jejich další možné využití při práci s dětmi v MŠ**

### **1. Hodil jsem kostkou**

Děti sedí v kruhu a postupně házejí kostkou. Každý, kdo kostkou hodí, řekne: „Hodil jsem kostkou a uviděl...“ Další dítě hodí kostkou, zopakuje větu a přidá slovo, které vidí na kostce (jedná se o obdobu hry – Šel jsem do lesa a potkal jsem kosa).

Př.: Hodil jsem kostkou a uviděl jsem koně.

Hodil jsem kostkou a uviděl jsem koně a kočku.

Hodil jsem kostkou a uviděl jsem koně, kočku a babičku...

**Hra rozvíjí:** slovní zásobu, paměť, pozornost.

### **2. Rýmováčka**

Děti sedí v půlkruhu, jedno z dětí hodí kostkou a postaví ji na stolek před dětmi. Děti mají za úkol vymýšlet co nejvíce rýmů.

Př. Babička – krabička, botička, lavička...

Obdoba hry: Děti vymýšlí rýmy v krátkých větách.

Př. Babička – Řekla mi babička, že ji tlačí botička.

**Hra rozvíjí:** slovní zásobu, smysl pro rým, pozornost, fantazii.

### **3. Co mají společného**

Děti sedí v půlkruhu, dvě z nich hodí kostkou a postaví obě kostky na stolek před dětmi. Děti mají za úkol hledat společné vlastnosti předmětů na obrázku.

Př. Šaty x čepice = oblečení, mohou být z látky, můžeme je ušít nebo uplést

Babička x boty = mají na začátku slova písmeno b.

**Hra rozvíjí:** slovní zásobu, logické myšlení.

#### 4. Jaký, jaká, jaké je – vlastnosti

Děti sedí v kruhu a postupně házejí kostkou. Každý, kdo kostkou hodí, řekne, co vidí na obrázku, a vymýšlí vlastnost postavy či předmětu na obrázku.

Př. Koberec – létající, červený, malý, velký, tvrdý...

**Hra rozvíjí:** slovní zásobu, přídavná jména.

#### 5. Asociace

Děti sedí v kruhu, učitelka (dítě) hodí kostkou, řekne, co vidí na obrázku. Pošle kostku po kruhu a každé z dětí řekne: „Když se řekne ..., napadne mě...“

Př. Strom

Když se řekne strom, napadne mě zahrada.

Když se řekne strom, napadne mě děda.

Když se řekne strom, napadne mě jablíčko.

**Hra rozvíjí:** slovní zásobu, představivost.

#### 6. Začarované kostky – rozklad slov na slabiky, hlásky

Děti sedí v kruhu a postupně házejí kostkou. Každý, kdo kostkou hodí, řekne slovo, které je představováno obrázkem začarovaně. To znamená, že jej rozloží na slabiky (může si pomáhat tleskáním). Ostatní děti hádají začarované slovo.

Př. Prin– cez– na x princezna

Obdoba této hry je rozklad slova na hlásky.

Př. k–o–l–o x kolo

**Hra rozvíjí:** slovní zásobu, rozklad slov na slabiky, písmena.

## **7. Mlha kostky schovala – Kimova hra**

Děti sedí v kruhu, učitelka hodí pět (později až osm) kostek doprostřed kruhu, společně s dětmi si obrázky přečtou. Pak učitelka látkou kostky přikryje a děti mají za úkol zapamatovat si co nejvíce obrázků a pak je společně říci.

Obdoba hry (menší počet kostek). Děti se snaží zapamatovat si co nejvíce obrázků a zakreslit je na papír.

Pak učitelka odkryje látku a nastává kontrola, zda si děti všechny obrázky zapamatovaly.

Obdoba hry: Která kostka zmizela?

Co se změnilo?

**Hra rozvíjí:** slovní zásobu, paměť.



## II Praktická část

Po podrobném prostudování práce se čtenářskými kostkami ve čtenářských a školních klubech jsem si připravila vlastní čtenářské kostky s otázkami vhodnými pro děti předškolního věku. Zároveň mě velmi zaujaly kostky Story Cubes, se kterými jsem již s dětmi pracovala v mateřské škole především při ranních hrách, kdy si děti házely malé kostky s obrázky, vzájemně si vypravovaly různé příběhy nebo obrázky vytleskávaly a počítaly slabiky. Viděla jsem, jak děti činnosti s kostkami baví, a tak jsem je chtěla využít i při řízených činnostech. Vytvořila jsem velké kostky s různými tematickými obrázky vhodnými pro předškolní věk (pohádkové postavy, počasí, prostředí, oblečení, dopravní prostředky a pohádkové dopravní prostředky, emoce, obydlí, rodina). Pro práci se čtenářskými kostkami a s Příběhy z kostek jsem si vypracovala metodicky strukturovaný návrh řízené činnosti s motivačními říkadly a rozpočítadly.

**Cílem praktické části této diplomové práce tedy je:**

- seznámit se se čtenářskými kostkami podporujícími porozumění textu (Školní čtenářské kluby) a Příběhy z kostek (Story Cubes) – o nich referovala podrobněji kapitola 1.4 a 1.5,
- navrhnout jejich využití pro podporu čtenářské pregramotnosti u dětí předškolního věku,
- sestavit konkrétní lekce s různými druhy čtenářských kostek,
- realizovat navržené lekce s dětmi v mateřské škole a reflektovat svou práci,
- vyhodnotit práci s nimi - v čem a jakým způsobem pomohly kostky v rozvoji čtenářské pregramotnosti u dětí předškolního věku.

## **2 Metodologie výzkumu**

### **2.1 Charakteristika výzkumného souboru**

Činnosti byly zaměřeny na rozvoj čtenářské pregramotnosti, konkrétně na rozvoj jazykových dovedností, komunikaci a využití čtenářských strategií. Tyto lekce jsem realizovala pravidelně každé pondělí od září 2017 do ledna 2018 ve své třídě předškolních dětí. Mateřská škola se nachází ve středu města České Budějovice a je charakteristická tím, že využívá prvky waldorfské pedagogiky. Ve třídě je zapsáno 28 dětí, z toho 15 chlapců a 13 dívek, z toho 3 děti mají odklad školní docházky.

Do svého výzkumu jsem zařadila všech 28 dětí, jejichž rodiče mi poskytli souhlas nejen k výzkumu, ale i k natáčení všech lekcí, které mi sloužily k autoevaluaci a diagnostice dětí při realizovaných činnostech.

Nejprve jsem pracovala se skupinou 28 dětí najednou. Ukázalo se, že některé děti jsou velmi aktivní a jiné jen pozorují. Rozdělila jsem si skupinu po dvouměsíční realizaci na dvě poloviny. Jedna byla složena z aktivních dětí, druhá z „pozorovatelů“. Ukázalo se, že toto řešení bylo velmi prospěšné.

### **2.2 Stanovení hypotézy**

Při stanovení hypotézy jsem vycházela z předpokladu, že čtenářské kostky ze Školních čtenářských klubů budou vést děti k užívání čtenářských strategií, zájmu o knihy, hlubšímu porozumění textu a Příběhy z kostek je povedou k rozvoji řečových dovedností, fantazie a slovní zásoby. Z tohoto předpokladu jsem vycházela při formulaci následujících hypotéz:

1. Děti v předškolním věku dokážou používat vybrané čtenářské strategie, jako je hledání souvislostí na úrovni dítě – text, předvídaní, usuzování, vizualizace a shrnování.
2. Činnosti spojené s knihou a čtením podpoří zájem dítěte o knihy a činnosti, které jsou s nimi spojeny.
3. Pomocí Příběhů z kostek si děti rozšíří slovní zásobu a zlepší své vyjadřovací dovednosti včetně dovednosti vyprávět příběh a rozvinou svou fantazii a představivost.

## 2.3 Metody sběru dat

Na základě cílů výzkumu jsem použila tyto metody testování – rozhovor s dětmi a pozorování.

Skutil (2011, s. 128) tuto metodu testování popisuje jako didaktický test, který je zkouškou, „*kteřá se zaměřuje na objektivní zjišťování úrovně zvládnutí učiva u určité skupiny osob. Od běžné zkoušky se tento test odlišuje tím, že je navrhován, ověřován, hodnocen a interpretován podle určitých (předem stanovených) pravidel.*“ Podle Byčkovského (1982) se jedná o metodu, pomocí které jsou výsledky měřené systematicky. Tento způsob měření je dle Skutila (2011) vhodný k získávání dat týkajících se kvality vědomostí a úrovně dovedností dětí.

### Testování

Testování dětí probíhalo ve školním roce 2017/2018. Poprvé jsem děti testovala na začátku září 2017, následně v lednu 2018 a naposledy v červnu 2018. Průběh testování každého dítěte bylo v časovém úseku 20 minut. Každé dítě jsem testovala samostatně, aby se mohlo soustředit na pokládané otázky a nebylo nikým a ničím rušeno. Děti spolupracovaly bez problémů.

V testování jsem se zaměřila rozvoj slovní zásoby, komunikační dovednosti a čtenářské strategie (předvídání, shrnování, usuzování, hledání souvislostí).

Očekávané výstupy:

- dítě samo vypráví obsah jemu známé pohádky,
- dítě dokáže používat různá přídavná jména,
- dítě vymyslí rým na určitá slova,
- dítě přiřadí k příběhu obrázky, které do příběhu patří – porozumění textu (čtenářská strategie shrnování),
- dítě si propojí text s vlastní životní zkušeností (čtenářská strategie hledání souvislostí na úrovni dítě – text),
- dítě spontánně vypráví příběh z obrázků,
- dítě předvídá příběh podle obrázku (čtenářská strategie předvídání),
- dítě usuzuje podle obrázku, jak příběh dopadne (čtenářská strategie usuzování).

## Testování – Otázky:

### 1. Doplně rým:

- a) Podkovičky klepou o zem, jak koníčky jedou... 1b  
Ten dřevěný domeček, postavil mi.... 1b  
Kutálí se klubko nití, kocourek ho těžko... 1b
- b) Babička... 2b  
Jablíčko... 2b  
Mrak... 2b

### 2. Vymysli svůj rým:

0b x 3b

### 3. Jaká je tvá oblíbená pohádka?

Neřekne 0b x 1b

### 4. O čem vypráví?

Dítě se vyjádří:

- a) Slova 1b  
b) Věty jednoduché 2b  
c) Rozvinutá souvětí 3b

### 5. Jakou knížku si čtete s maminkou, tatínkem doma? 0b x 2b

### 6. Jaký, jaká může být?

Neřekne 0b x za každé jedno přídavné jméno 1b

- a) Princezna  
b) Drak  
c) Autobus  
d) Voda  
e) Kolo  
f) Strom

### 7. Prohlédni si obrázek, o čem by mohl být příběh, ze kterého je tento obrázek? (předvídání)

Neřekne 0b, jednoslovná odpověď 1b, popíše jednoduchou větou 2b, rozvinuté souvětí 3b.

**8. Podle čeho jsi poznal, že bude o...? (usuzování)**

Něrekne 0b, jednoslovná odpověď 1b, popíše jednoduchou větou 2b, rozvinuté souvětí 3b.

**9. Poslechni si příběh a najdi obrázky, které do příběhu patří. (4 obrázky) (shrnování)**

Nenajde ani jeden 0b, alespoň jeden 1b, dva a více obrázků 3b.

**10. Už se ti také stalo něco podobného jako v příběhu, který jsi slyšel? (hledání souvislostí na úrovni dítě – text)**

Něrekne 0b, jednoslovná odpověď 1b, popíše jednoduchou větou 2b, rozvinuté souvětí 3b.

**11. Vyber si 4 obrázky, seřad' si je tak, jak se ti líbí, a podle obrázků vyprávěj příběh.**

Něrekne 0b, jednoslovná odpověď 1b, popíše jednoduchou větou 2b, rozvinuté souvětí 3b, za velmi rozvinutý příběh s dějovou osou 4b

**Pozorování**

Metoda pozorování je jedna z metod kvalitativního výzkumu při sběru dat. Její výhodou je možnost pochopit celý kontext, ve kterém se situace odehrává. Pozorovatel „*může objevit i takové jevy, kterým doposud nikdo nevěnoval, nebo dát do vztahu jevy, které předtím do vztahu dávány nebyly*“ (Švaříček, 2007, s. 144). Metoda pozorování je vhodná k popisu jednání zúčastněných.

Pro svůj výzkum jsem si vybrala pozorování **přímé**, kdy jsem pracovala s dětmi a zároveň jsem je pozorovala při činnosti se čtenářskými kostkami a v Příbězích z kostek, souběžně jsem využila i pozorování **nepřímé**, když jsem si všechny lekce s dětmi natáčela na videozáznam, který byl východiskem pro reflexi činností a vlastní evaluaci.

## Metody zpracování výsledků pedagogického výzkumu

Pro zpracování dat z testování dětí jsem využila program MS Excel 2007, kdy jsem pomocí tabulky četnosti zadávala výsledky z testu ze září 2017, dále z ledna 2018 a naposledy z června 2018. Pro přehledné znázornění jsem vybrala výsečový graf, kde je zřetelně vidět bodové ohodnocení a odpovědi dětí v procentech.

## 2.4 Realizace čtenářských kostek v mateřské škole ve třídě předškolních dětí

### 2.4.1 Čtenářské kostky upravené pro děti předškolního věku

Při tvorbě vhodných otázek, které jsem chtěla použít při práci se čtenářskými kostkami s dětmi předškolního věku, jsem vycházela ze Čtenářských kostek pro děti školního věku, které se nejčastěji využívají v čtenářských klubech.

Velkou výhodou čtenářských kostek je, že se děti učí používat čtenářské strategie, aniž by tušily, že se je učí. A toho jsem chtěla využít i já ve své činnosti se čtenářskými kostkami, proto jsem si prostudovala všechny otázky na kostkách, se kterými pracují čtenářské kluby. Tyto otázky by byly pro děti předškolního věku těžké a nesrozumitelné.

Připravila jsem si „své“ čtenářské kostky s otázkami, které budou dětem předškolního věku srozumitelné.



Obrázek č. 1 Čtenářské kostky pro děti předškolního věku

## **ŽLUTÉ KOSTKY – OTÁZKY PŘED ČETBOU**

### **1.**

1. Podívej se na obrázky v knize, o čem asi příběh vypráví?
2. Prohlédni si obal knihy, o čem asi příběh vypráví?
3. Jaké otázky tě napadají, když ti přečtu název knížky/příběhu/pohádky?
4. Co bys chtěl/a, aby se v příběhu odehrálo?
5. Kterým slovům v názvu nerozumíš?
6. Kdo by mohl být hlavní postavou příběhu? Proč?

### **2.**

1. Co myslíš, že se v příběhu stane?
2. Já ti přečtu název příběhu/pohádky. O čem myslíš, že asi bude?
3. Máš nějaké zkušenosti či zážitky, které s příběhem mohou souviset?
4. Jaký obrázek by se k pohádce hodil?
5. Kdo je to ilustrátor? (seznámit děti ilustrátorem knihy)
6. Jak se říká tomu, kdo knihu napsal? (seznámit děti se spisovatelem knihy)

## **ZELENÉ KOSTKY – OTÁZKY BĚHEM ČETBY**

### **3.**

1. Komu z příběhu/pohádky bys mohl/a (chtěl/a) pomoci a jak?
2. Jak bys vyřešil/a problém, který se v příběhu stal?
3. Kde se příběh odehrává?
4. Vyber nějaký problém nebo zápletku, které se v příběhu objevují.
5. Které jsou hlavní postavy příběhu?
6. Jsou v příběhu slova, kterým nerozumíš?

### **4.**

1. Jak myslíš, že příběh skončí?
2. Způsobilo vyřešení jednoho problému nějaký jiný problém?
3. Připomíná ti příběh v něčem tvůj vlastní život?
4. Chtěl bys být součástí tohoto příběhu? Proč?
5. Je příběh skutečný, nebo vymyšlený? Proč si to myslíš?
6. Myslíš si, že se některá z postav něčeho bojí/(mohla být)? Čeho a proč?

## ORANŽOVÉ KOSTKY – OTÁZKY PO ČETBĚ

### 5.

1. Jaké ponaučení si můžeš z příběhu odnést?
2. Převyprávěj příběh, který jsi slyšel/a.
3. Vymysli jiný konec příběhu.
4. Jak jinak by se příběh mohl jmenovat?
5. Kdo se ti v příběhu nejvíce/nejméně líbil, s kým by ses chtěl/a kamarádit a proč?
6. Kdo je hlavní postava? Podobáš se jí v něčem?

### 6.

1. Jak by příběh mohl pokračovat?
2. Vyprávěj, co bylo v příběhu pěkného?
3. Vyprávěj, co bylo v příběhu ošklivého?
4. Řekni, co hlavní postava zažila?
5. Chtěl/a bys někomu z příběhu pomoci /poradit? Jak/co? Proč?
6. Koho z pohádky bys chtěl/a pochválit? Za co?

**Řekni stručně, o čem příběh vypráví?** – vždy po dočtení příběhu společně s dětmi

### Další možné otázky po dočtení příběhu/pohádky:

Komu z pohádky bys chtěl/a něco vzkázat (řici)? Řekni mu to! (Postavit před dítě imaginární postavičku, např. maňásku, velkou kostku, židličku...a dítě by se přímo vyjadřovalo k „pohádkové postavě“. Varianta místo psaní dopisu.)

S kým z pohádky by sis chtěl/a popovídat a o čem?

Komu z pohádky bys chtěl/a nakreslit obrázek? Jaký?

Koho z pohádky bys chtěl/a pozvat k sobě na návštěvu a proč?

Ke komu z pohádky bys rád/a jel/a na prázdniny a proč?

Kdybys mohl/a někoho z pohádky obdarovat, komu bys chtěl/a dát dárek? Jaký dárek by to byl?

Znáš nějakou písničku, která ti připomíná něco z příběhu?

Myslíš, že bys mohl/a někoho z pohádky potěšit? Koho a čím?

Kdo z pohádky by rád chodil do naší školky a proč?

Koho z pohádky bys chtěl/a pozvat na návštěvu do naší školky a proč?

Co by se někomu z pohádky mohlo u nás ve školce líbit? Proč si to myslíš?



Co myslíš, jak by mohla vypadat MŠ v této pohádce?

Vyber si jednu z postav a zamysli se, jaká hračka (v naší MŠ nebo tvoje hračka, kterou máš doma) by se jí mohla líbit? Proč?

Co myslíš, jaká z her, se kterou si v naší MŠ hrajeme, by mohla pohádkové postavy bavit? Proč?

### **Práce se čtenářskými kostkami ve čtenářských klubech:**

*Inspirováno návštěvou Čtenářského klubu – Čtenářské dílny pro děti od 8let v pobočce Jihočeské vědecké knihovny Čtyři Dvory v Českých Budějovicích.*

Práce probíhá zhruba takto:

Lekce je rozdělena do třech částí. Jedná se o aktivitu před čtením, aktivitu během čtení a aktivitu po čtení.

- **Aktivita před čtením** – Učitel nebo žák si vybere knihu, ze které se bude předčítat. K dispozici má žluté kostky, na kterých jsou otázky vhodné pro činnosti před čtením, jako jsou například:

Podívej se na název, o čem příběh asi bude?

Máš nějaké zkušenosti či zážitky, které s příběhem mohou souviset?

Je příběh skutečný, nebo vymyšlený? Proč si to myslíš?

Žák hodí oběma kostkami a snaží se zodpovědět otázky, které mu na kostkách padly, nebo se v házení mohou děti střídat, a tak padne i více otázek.

- **Aktivita během čtení** – Učitel nebo žák předčítá příběh, někdy se učitel se žáky v předčítání střídá. Učitel nebo žák příběh zastaví a opět mají k dispozici dvě čtenářské kostky, tentokrát zelené barvy, na kterých jsou otázky vhodné pro činnosti během čtení a na které se snaží najít odpověď.

Jsou to například:

Vyber nějaký problém nebo zápletku, které se v příběhu objevují.

Vyber si v příběhu nějakou problémovou situaci. Jak by se jí dalo předejít?

Najdi v textu slova, která neznáš.

Způsobilo vyřešení jednoho problému nějaký jiný problém?

S kterou postavou se můžeš ztotožnit? Proč?

- **Aktivita po čtení** – Po dočtení příběhu žák použije poslední dvě oranžové čtenářské kostky a snaží se odpovídat na otázky. Tyto otázky již vedou ke shrnování, kdy žáci odpovídají a porovnávají, co se v příběhu stalo.

Jsou to například otázky:

Jaké ponaučení si můžeš z příběhu odnést?

Jak jinak by se příběh mohl jmenovat?

Jaká je hlavní myšlenka příběhu?

Dotýká se příběh tvého života? Jak?

Sada čtenářských kostek bývá používána pro skupinu, ale jak bylo nastíněno i pro jednotlivce. Žák si sám vybere knihu dle vlastního výběru a sám si hodí kostkami před četbou, v průběhu četby a po četbě. Velmi zajímavou činností je, když si žáci vyberou stejný příběh, samostatně si každý sám hodí kostkami před četbou, v průběhu četby a po četbě a své odpovědi si zapisují na záznamový arch. Po čtení pak porovnávají otázky, které jim padly, a své odpovědi a zároveň porovnávají, jakým způsobem každý z nich přemýšlel o stejném textu.

Při sestavování návrhu lekcí se čtenářskými kostkami v mateřské škole jsem vycházela z činností používání čtenářských kostek v Čtenářských klubech a stavěla jsem na jejich zkušenostech, zároveň jsem se snažila tyto lekce přizpůsobit věkové hranici 5-6 let, jejich věkovým zvláštnostem v závislosti na vývoji poznávacích procesů, na tělesném, emočním a sociálním vývoji a vývoji verbálních schopností a dovedností.

## **2.4.2 Návrh lekce v mateřské škole – čtenářské kostky**

**Věková skupina:** 5-6 let

**Počet dětí:** 28

**Pomůcky:**

Čtenářské kostky s otázkami

- 2 žluté – před začátkem čtení
- 2 zelené – uprostřed čtení
- 2 oranžové – po čtení

Zvonek, který bude vždy doprovázet rituální říkanky.

Polštářky pro děti na sezení a ležení.

### **Organizace:**

V kruhu na koberci.

### **Aktivita před čtením:**

Rituální říkadlo, které říká učitelka společně s dětmi vždy na začátku činnosti:

*Děti, děti pojd'te sem, do kola se sesednem,*

*na pohádku zavoláme, protože ji rádi máme:*

*Pojď pohádko mezi nás, už je na tě správný čas.*

*Ty zvonečku zazvoň nám, dej znamení kostičkám.*

Učitelka zazvoní zvonečkem a říká společně s dětmi:

*Vstávej, žlutá kostičko,*

*můžeš se nás ptát,*

*pak zas můžeš spát.*

Učitelka hodí kostkou a přečte dětem otázku před čtením.

Děti odpovídají.

### **Aktivita během čtení:**

Učitelka zazvoní zvonečkem a říká společně s dětmi:

*Zvonek cinkl a my víme,*

*že teď příběh zastavíme.*

*Zelenou kostičkou teď hodím,*

*na co se ptá, vám hned povím.*

Učitelka hodí kostkou a přečte dětem otázku.

Děti odpovídají.

### **Aktivity po čtení:**

Učitelka zazvoní zvonečkem a říká společně s dětmi:

*A je konec, zvoní zvonec.*

*Koho by to napadlo?*

*Oranžová kostka čeká,*

*jak to všechno dopadlo.*

Řekni, o čem příběh vypráví? – vždy po dočtení příběhu společně s dětmi učitelka hodí kostkou a přečte dětem otázku.

Děti odpovídají.

### **Pohybové a hudebně pohybové hry vhodné na závěr činností:**

**Já jsem...**(postava z pohádky/příběhu) **a umím tohle:...** Učitelka předvede první, „co umí“, potom se děti střídají, každý postupně uprostřed kruhu předvede, „co umí“, ostatní děti pohyby napodobují. (Svobodová, 2012, s. 24)

#### **Taneček:**

*Tancovali dva (tři, čtyři) .....(postava z pohádky/příběhu),*

*za ruce se drželi,*

*zadupali, zamávali,*

*pak se zase rozběhli.*

Děti se pohybují po prostoru a podle instrukce v říkance a vytváří skupinky po dvou, třech, čtyřech... dětech – procvičení početní řady.

*Bum, bum ratata, jaro ťuká na vrata – ( jako na Peška) čím ťukáš? Sněženou ...*,další znaky jara – místo jara lze využít hlavní postavu z pohádky/příběhu a v odpovědi využít děj příběhu. (Svobodová, 2012, s. 109)

### **Navazující možné činnosti po aktivitě s kostkami:**

Ilustrace z příběhu – pastelkami, vodovými barvami

Modelování hlavní postavy z příběhu – modelína, hlína

Výroba loutky z papíru – vystřihování, lepení

### 2.4.3 Reflexe činností se čtenářskými kostkami

Správné fungování čtenářských kostek závisí na mnoha faktorech. Mezi ně patří adekvátní počet dětí ve skupině, výběr knihy a textu, který se bude předčítat.

- **Počet dětí ve skupině** – původně jsem zamýšlela lekci dělat s celou skupinou dětí z mé třídy (28 dětí). Během průběhu lekcí se ukázalo, že je to velmi početná skupina, ve které se děti, které mají problém s pozorností, velmi těžko soustředily. To jsem vyřešila tak, že jsem skupinu dětí rozdělila na dvě poloviny, a to na děti aktivní a děti, které byly v lekcích spíše pozorovatelé. Ke správnému rozdělení mi posloužily videozáznamy, které jsem si během lekcí pořizovala.
- **Charakteristika vybraných knih**

Velmi dlouho jsem přemýšlela, jaké knihy a jaké texty vybrat pro činnosti se čtenářskými kostkami, aby byly vhodné nejen pro děti předškolního věku, ale i pro tyto činnosti. Pokud pracujeme se čtenářskými kostkami, a chceme u dětí rozvíjet čtenářské strategie, musíme vybrat takové texty, které děti neznají a pokud chceme přečíst celý text, neměl by být ani příliš dlouhý. Ve výzkumném šetření jsem zjistila, jaké pohádky děti znají, a proto jsem se mohla vydat směrem k autorským pohádkám, o kterých jsem předpokládala, že je děti znát nebudou.

První knihou byly **Pohádky a obrázky od Vladimira Grigor'jeviče Sutějeva**. V této knize nalezneme třináct krátkých pohádek o zvířátkách. Hlavními hrdiny jsou převážně domácí, ale i lesní zvířata, která děti dobře znají. Sám autor knihu bohatě ilustroval. Proto jsem si tuto knihu a její pohádky vybrala a použila i ve výzkumném šetření. (Sutějev, 1972)

Druhou knihou byly poetické **Duhové pohádky od Daniely Fischerové**. Celou knihu doprovází hlavní hrdina Sluníčko. V sedmi krátkých pohádkách (Duhová, Černá, Žlutá, Červená, Zelená, Bílá a Strakatá) se na svět rodí barvy, které rozkrývají i některé vlastnosti lidí, jako je láska, důvěřivost, soucit a pravdomluvnost. Za každou pohádkou je i básnička o barvě z pohádky. O nádherné ilustrace se postarala Irena Šafránková. Z této knihy jsem si vybrala pohádku, která se jmenuje Červená. (Fischerová, 2012)

**A pak se to stalo! Ester Staré** je vtipná a zároveň poučná kniha, kde v deseti pohádkách hlavní hrdinové (děti) neposlouchají, ale pak se stane něco

neuvěřitelného a oni se musí polepšit. Téma je dětem určitě blízké. Jedná se například o pohádky O nečesaných vláskách, O špinavých uších, O nevysmrkaném nosu, O nevyčištěných zoubcích, O neuklizených hračkách...Martina Matlovičová svými ilustracemi podtrhla děj pohádek. Při výběru pohádky jsem reagovala na situaci v mateřské škole, a proto jsem vybrala pohádku O nečesaných vláskách. (Stará, 2010)

Další vtipnou a později velmi oblíbenou knihou se stalo **Telátko popleta od Petra Hudského a Karolíny Anny Hudské**. Hlavním hrdinou je malé telátko, které chce vždy udělat všechno dobře, ale všechno poplete. Proto se mu říká telátko Popleta. Vtipné příběhy se odehrávají na statku. Děti se mohou s telátkem setkat i s jeho kamarády a zažít příběhy, které se jim možná také přihodily. Knihu ilustrovala Zdeňka Študlarová. Pro činnost se čtenářskými kostkami jsem si vybrala pohádku, Jak telátko chtělo být zahradníkem. (Hudský, 2014)

Knížní plná krásných a jemných pohádek se jmenuje **Pohádky pod polštář**. Napsala ji **Zuzana Pospíšilová**. Kniha je rozdělena do osmi tematických okruhů. V pohádkách se objevuje nejen reálný svět, který je dětem blízký, ale i svět pohádkových bytostí nebo zvířecích postav. Každá pohádka má svůj vlastní děj, takže na sebe nenavazují. Jemnost pohádek dotvořila svými ilustracemi Katarína Ilkovičová. Protože se blížil čas Mikuláše, vybrala jsem si pro činnosti s kostkami příběh Čertí školka. (Pospíšilová, 2012)

Poslední knihou pak byly **Vánoce pro kočku od Terezie Radoměřské**. Jak již název knihy naznačuje, hlavní hrdinkou je betlémská Kočka, která vypráví dvacet tři příběhů s adventní tematikou a jednu vánoční pohádku. Děti se zde mohou například dozvědět, proč kočka umí zatahovat drápky, proč s Mikulášem chodí čert nebo proč se peče na vánoce cukroví. Knihu ilustrovala Aneta Bendáková. Z této knihy jsem si vybrala dvě pohádky, Andělská vánoční přání a Jak andílci pekli cukroví. (Radoměřská, 2016)

### **Reflexe lekcí:**

První lekci považuji spíše za seznamovací. Dětem jsem ukázala kostky a povídaly jsme si, co se dá s kostkami všechno dělat. Pak jsme společně zjistily, že jsou na kostkách písmena. To byl prostor pro mě, abych jim vysvětlila, že jsou na kostkách různé otázky,

a jestli si s nimi, se mnou a s pohádkou chtějí hrát. Aby děti dobře pochopily systém práce, zvolila jsem velmi krátký text od Vladimíra Sutějeva (1972, s. 23) – Pod hříbkem.

Každou lekci jsme společně s dětmi začaly říkadlem, které jsem záměrně vymyslela jako motivační startér. Další říkadla se zvonečkem, která jsem vymyslela k různým kostkám, si děti velmi rychle osvojily a rády se mnou říkaly. Startovaly jsme tím pozornost k budoucím otázkám, které padaly na kostkách.

I když jsem si s otázkami na kostkách pro předškolní děti dala velkou práci, zprvu se mi zdály některé z nich pro děti těžké. To jsem řešila tak, že jsem jim otázku přečetla a ještě dovysvětlila, popřípadě zjednodušila. Např. otázka „*Máš nějaké zkušenosti či zážitky, které s příběhem mohou souviset?*“ jsem zjednodušila na „*Stalo se ti něco podobného?*“ nebo otázku „*Chtěl bys být součástí tohoto příběhu? Proč?*“ jsem zjednodušila dovětkem „*Chtěl bys do příběhu patřit?*“.

Postupným používáním kostek děti otázkám více rozuměly. Zpočátku jsem používala jen jednu kostku v průběhu lekce, později kostky dvě a nakonec jsem ještě aktivity před čtením, během čtení i po čtení doplňovala dalšími otázkami. Zjistila jsem, že si děti pamatují některé otázky z kostek, i když neumí číst, a napadlo mě, že bych vytvořila kostky s piktogramy, se kterými by děti mohly samostatně vzájemně pracovat.

### **Ukázka z prosincové lekce:**

**Kniha Pohádky pod polštář** – Zuzana Pospíšilová, pohádka **Jak andílci pekli cukroví.**

Otázka z aktivity před čtením – Máš nějaké zkušenosti či zážitky, které s příběhem mohou souviset?

Odpovědi dětí – doslovný přepis

D: „*Já jsem pekla s babičkou srdíčka a hvězdičky a daly jsme do nich marmeládu.*“

E: „*My jsme pekli a taky perníčky.*“

H: „*My jsme zatím nepekli žádné cukroví.*“

E: „*A my jsme pekli cukroví s ozdobčkama, to bylo z lineckýho těsta, a když to bylo upeklý, tak to mamka dala do cukru a obalila to.*“

K: „*My jsme s mamkou pekli perníčky*“.

V: „*A my jsme pekli srdíčka a kolečka a na to jsme dali jinou marmeládu a taky mandličky a na ty jsme dali čokoládu.*“

A: „*My jsme s mamkou pekli andílka a na toho jsme dali polevu a na něj jsme položili toho druhýho.*“

J: „*My jsme s mamkou pekli perníčky a ještě vanilkový rohlíčky a ještě kolečka s marmeládou.*“

W: „*My jsme pekli s mamkou takové dortíčky a pak jsme je polili čokoládou a na ně jsme dali hvězdičky.*“

Otázka z aktivity během čtení – Které jsou hlavní postavy příběhu?

V: „*To byl ten andílek Cvalík.*“

Otázka z aktivity během čtení – Jak bys vyřešil problém, který se v příběhu stal?

(v nebi nemají oheň a Cvalík potřebuje upéct cukroví a neví, co má dělat)

E.: „*Já bych ho pozvala za námi. Sem na Zem.*“

H.: „*Třeba by mohl jít za čertem a poprosit ho, jestli si to tam nemůže na chvíli upéct. Protože on tam má hodně tepla.*“

P: „*On by si to mohl vyčarovat.*“

A: „*Že by tam přiletěl nějaký andílek, a ten by to nějak vyčaroval.*“

Otázka z aktivity po čtení – Převyprávěj příběh, který jsi slyšel/a.

A: „*Andílek řekl, že půjdou do pekla a že to tam udělají to cukroví.*“

D: „*To bylo o andílkovi, jak pekli cukroví a pak musel jít do toho pekla, protože neměl oheň.*“

Otázka z aktivity po čtení – Znáš nějakou písničku, která ti připomíná něco z příběhu?

K: „*V nebi neměli žádnou pec. Pec nám spadla.*“

A: „*No čerti. Čerte, čerte.*“

P: „*O čertovi.*“



## **2.5 Realizace Příběhů z kostek v mateřské škole ve třídě předškolních dětí**

### **2.5.1 Příběhy z kostek – upravené pro děti předškolního věku**

Při tvorbě nových kostek pro Příběhy z kostek jsem se inspirovala společenskou hrou Rory's Story Cubes, která rozvíjí fantazii a představivost hráčů. S touto hrou jsem již pracovala s dětmi v mateřské škole a činnosti, které jsem s nimi s dětmi dělala, jsem popsala v kapitole 1.5.2 v teoretické části. V těchto kostkách vidím velkou výhodu, protože všechny odpovědi jsou správné a děti pomocí těchto kostek získávají jistotu a ztrácejí ostych ve vyjadřování, zároveň prohlubují svou slovní zásobu.

Také jsem se inspirovala tím, že Rory's Story Cubes mají různé varianty jako Zvířata, Výpravy, Expedice, Akce, Sport, Fantazie, Superschopnosti, Pravěk, Středověk, Báje, Ordinance, Mumínci, Horor, Tajemno, Zločin, Vesmír, Batman.

Připravila jsem si své varianty vhodné pro děti předškolního věku. Jsou to Rodina, Domácí zvířata, Dopravní prostředky, Dopravní prostředky – pohádkové, Obydlí, Oblečení, Prostředí, Počasí, Pohádkové postavy, Rodina a Emoce. (fotografie viz příloha diplomové práce č. 3)

### **2.5.2 Návrh lekce v mateřské škole – Příběhy z kostek**

**Věková skupina:** 5-6 let

**Počet dětí:** 28

**Pomůcky:** molitanové kostky s obrázky – tři, později až šest kusů

Polštářky pro děti na sezení.

**Organizace:**

V půlkruhu na koberci.

**Aktivity před vyprávěním:**

Rituální říkadlo – vždy na začátku činnosti:

*Ene bene, tam a zpátky,*

*Cestujeme do pohádky.*

*O čem bude?*

*O princezně, o drakovi?*

*Příběh z kostek nám to poví.*

Rozpočítadlo po rituálu:

*Ene bene klokočí,*

*kdo nám kostkou zatočí?*

*Ene bene ted' už víš, že nám kostkou zatočíš.*

(Na koho to slovo padne, jde si pro jednu kostku. Rozpočítadlo se použije tolikrát, kolik kostek potřebujeme.)

Říkanka, která doprovází házení kostek s obrázky:

*První kostka dá otázku, copak je to na obrázku. Všechny děti „přečtou“ obrázek.*

*Druhá kostka točí se, co na obrázku? Neví se. Všechny děti „přečtou“ obrázek.*

*Třetí kostka poskočí, až se hlava zatočí. Všechny děti „přečtou“ obrázek.*

(Až budou děti zvládat vyprávění podle tří kostek, postupně budu přidávat další kostky).

Celá říkanka, která doprovází házení kostek s obrázky:

*První kostka dá otázku, copak je to na obrázku. Všechny děti „přečtou“ obrázek.*

*Druhá kostka točí se, co na obrázku? Neví se. Všechny děti „přečtou“ obrázek.*

*Třetí kostka poskočí, až se hlava zatočí. Všechny děti „přečtou“ obrázek.*

*Čtvrtá kostka běží líně, obrázek čtem ve vteřině. Všechny děti „přečtou“ obrázek.*

*Pátá kostka už to ví, obrázkem nám napoví. Všechny děti „přečtou“ obrázek.*

*Šestá kostka nezná hádku, obrázkem zve na pohádku. Všechny děti „přečtou“ obrázek.*

Hozené kostky dám vedle sebe v takovém pořadí, ve kterém byly hozeny. Společně s dětmi si nahlas „přečteme“ obrázky.

Učitelka klade otevřené otázky a nechá děti volně odpovídat:

1. O čem by mohl příběh být?
2. Kdo může být hlavní hrdina? A proč?
3. Jak by mohl příběh začít?
4. O čem by mohl být dál? Mohlo by se v něm něco/někomu stát?
5. Jak by mohl příběh skončit?
6. Jak by se příběh mohl jmenovat? Proč?

### **Aktivita během vyprávění:**

Může vzniknout jiný příběh, když kostky prohodím? (změním pořadí kostek)

Další evokace myšlení a představ dětí:

1. Napadá Vás nový příběh? O čem by mohl být příběh teď?
2. Kdo bude nyní hlavní hrdina? A proč?
3. Jak by mohl příběh začít?
4. O čem by mohl být dál? Mohlo by se v něm něco/někomu stát?
5. Jak by mohl tento příběh skončit?
6. Jak by se náš příběh mohl jmenovat? Proč?

### **Aktivita po vyprávění:**

Otevřené otázky:

1. Porovnej příběhy – v čem jsou stejné/podobné?
2. Porovnej příběhy – v čem se liší?
3. Co se ti v příbězích líbilo? Proč?
4. Co se ti v příbězích nelíbilo? Proč?
5. Který z příběhů se ti víc líbil? Proč?
6. Komu z příběhu bys chtěl/a nakreslit obrázek? Proč?
7. Stalo se ti něco podobného jako postavám z příběhů?
8. Jak bychom mohli ilustrovat příběh (1, 2...)?

### **Navazující možné činnosti po aktivitě s kostkami:**

**Na sochy** – „*Míchám hlínu, míchám hlínu, vymíchám nějakou veselou (smutnou, vzteklou, vystrašenou) štronzo*“ = děti se zastaví – „*Socho, co se stalo, že jsi tak veselá?*“ (smutná, unavená...). (Svobodová, 2012, s. 58)

**Všechno lítá, co peří má** Děti mohou stát, sedět i běhat, ale musí poslouchat vedoucího, který říká: „*Všechno lítá, co peří má... (např.) papoušek lítá.*“ Pokud řekne ptáka, nebo jiného živočicha, který umí létat, děti předvádí let, jinak nechávají ruce podél těla (na kolenou...), posadí se na bobek...**Využijeme slova (obrázky) z příběhu.** (Svobodová, 2012, s. 88)

**Kuba řekl** – Vedoucí dává dětem příkazy uváděné „Kuba řekl“ (např. Kuba řekl: „*Sedněte si.*“) Děti je plní. Když ale vedoucí vynechá „Kuba řekl“, tak děti nesmí zareagovat. Namísto jména Kuba můžeme zařadit hlavní postavu z příběhu.

**Namaluj mi pohádku/příběh**, který jsme vymysleli:

1. Každý sám na čtvrtku.
2. Kolektivní práce – tolik skupin, kolik je příběhů. Každá skupina dětí kreslí (maluje) jiný příběh.
3. Děti budou malovat ve dvojicích jednou pastelkou, o pastelku se budou střídát – interval střídání určí učitelka.

**Najdi k obrázkům z příběhu kartičky se stejným počtem slabik** (kartičky s puntíky).

**Modelování hlavní postavy z příběhu** – modelína, hlína.

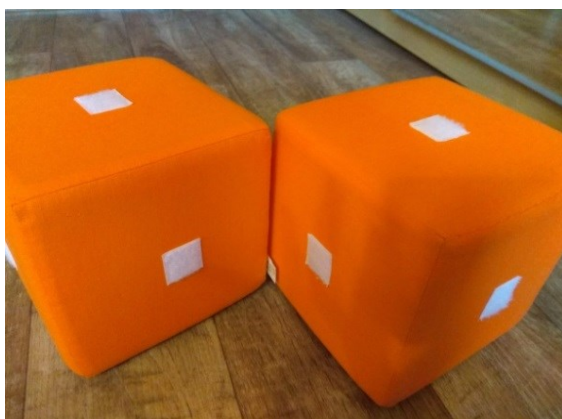
**Výroba loutky z papíru** – vystřihování, lepení.

**Hledáme písničku**, která by obsahovala slovo z příběhu. (Děti mají k dispozici obrázky z kostek, které byly hozeny.)

### 2.5.3 Reflexe činností z Příběhů z kostek

Stejně jako čtenářské kostky, tak i Příběhy z kostek závisí na mnoha faktorech, aby byly pro děti prospěšné. Mezi ně patří počet dětí ve skupině, velikost obrázků na kostkách.

- **Počet dětí ve skupině** – Stejně jako při lekcích se čtenářskými kostkami jsem původně zamýšlela lekci dělat s celou skupinou dětí ze své třídy (28 dětí). Během průběhu lekcí se ukázalo, že je to velmi početná skupina. Využila jsem dělení dětí z činností ze čtenářských kostek, abych děti nemátla jiným dělením.
- **Velikost obrázků na kostkách** – Nechala jsem si vyrobit celkem 6 kostek ve velikosti 15x15x15 cm, kostky a zaslídované obrázky jsem opatřila suchým zipem, aby se obrázky na kostkách daly měnit podle potřeby.



Obrázek č. 2 Kostky pro Příběhy z kostek



Obrázek č. 3 Kostky pro Příběhy z kostek s obrázky

Protože jsem si připravila velké množství variant obrázků (viz příloha č. 3 DP), mohla jsem různě tyto obrázky kombinovat, a tím děti více podněcovat k tvorbě nových a netradičních příběhů.

#### Reflexe lekcí:

Stejně jako u čtenářských kostek považuji první lekci za seznamovací. Nejprve jsem dětem ukázala obrázky, společně jsme si říkaly, co je na obrázku a zda mají něco společného. Děti společně se mnou třídily obrázky na dopravní prostředky, na oblečení, počasí...

Poté jsem jim ukázala molitanové kostky, které jsem si připravila na práci s příběhy, a společně s dětmi jsme náhodně vybraly obrázky, které jsme daly na dvě kostky.

Pomocí rozpočítadla, které jsem si k tomu účelu vymyslela a které jsem následně používala každou lekci, jsem vybrala dvě děti, které hodily kostkami, a pokusily jsme se společně vymyslet krátký příběh. Zpočátku se děti ostýchaly mluvit, a tak jsem je aktivovala návodnými otázkami.

*Co vidíš na obrázku?*

*Jakou může mít barvu?*

*Může něco dělat?*

*Umí...dělat, zpívat, tančit, jezdit...?*

Druhá a pak už všechny ostatní lekce již probíhaly podle mého návrhu lekce. Začala jsem s dětmi se třemi hracími kostkami, později jsem přidávala další. Každou lekci bylo patrné, jak se děti postupně rozmlouvají. K tomu dopomohlo i rozdělení dětí na dvě skupiny.

Pokud mohu porovnat činnosti se čtenářskými kostkami a s Příběhy z kostek, děti velmi bavily obě aktivity, z mého subjektivního pohledu o něco více Příběhy z kostek, a to proto, že byly akčnější, a tím pro děti i lákavější.

### **Ukázka z prosincové lekce:**

Obrázky, které padly na kostkách: **andílek, pařezová chaloupka, ježibaba, koště**

Po rituálním rozpočítadle a motivačním říkadle první dítě hodí kostkou.

*Uč: „Poznáš, co je na obrázku?“*

*K: „Andílek.“*

*Uč: „A věděl bys, kde bydlí?“*

*K: „V nebičku.“*

Společně se všemi dětmi vytleskáváme an-dí-lek v ne-bíč-ku.

Po motivačním říkadle hodí kostkou druhé dítě.

*Uč: „Poznáš, co to je?“*

*E: „Chaloupka.“*

*Uč: „Jaká je?“*

*Děti: „Z pařezu.“*

*Uč: „Aha, takže je to pařezová chaloupka.“*

Společně se všemi dětmi vytleskáváme pa-ře-zo-vá cha-loup-ka.

Po motivačním říkadle hodí kostkou třetí dítě.

Uč: „*Co je na kostce?*“

A: „*Ježibaba.*“

Uč: „*A nemůže to být čarodějnice?*“

A: „*Může, ale mně se líbí ježibaba.*“

Společně se všemi dětmi vytleskáváme je-ži-ba-ba.

Po motivačním říkadle hodí kostkou čtvrté dítě.

J: „*Koště.*“

Uč: „*Je to obyčejné koště na zametání?*“

J: „*To je lítací koště.*“

Společně se všemi dětmi vytleskáváme lé-ta-jí-cí koš-tě.

Všechny čtyři kostky jsou na stolečku tak, aby na ně děti dobře viděly. Společně ještě jednou s dětmi přečteme obrázky na kostkách, aby bylo všem dětem jasné, o čem příběh bude.

Uč: „*A už nás napadá nějaká pohádka...*“

A: „*Andílek sklouzl z mráčku před pařezovou chaloupku, tam bydlela ježibaba. Ta ho naložila na koště a někam odletěli.*“

Uč: „*A věděl bys, kam odletěli?*“

A: „*Odletěli do nebička.*“

Uč: „*Má ještě někdo pro nás nějaký příběh?*“

O: „*Andílek se koukal z obláčku a najednou viděl pařezovou chaloupku. Pak viděl, jak čarodějnici, jak jde s koštětem, a viděl, jak odletěla. Odletěla třeba na návštěvu k tomu andílkovi.*“

P: „*Andílek spal a z nebička spadl a vzbudil se a šel do pařezové chaloupky. Toho andílka by začarovala a pak by ho odčarovala a vrátila by ho do nebička.*“

W: „*Andílek se díval z obláčku na pařezovou chaloupku a podíval se dovnitř a tam byla čarodějnice a on jí vzal koště a odletěl zpátky do nebička.*“

*Uč: „Pojď nám přeházet všechny kostičky a udělej to, jak chceš. První kostička nemusí být andílek, může tam být klidně chaloupka nebo koště nebo ježibaba. A možná nám tak vznikne úplně nová pohádka. Uvidíme.“*

Kostky teď mají jiné pořadí: **pařezová chaloupka, andílek, koště, ježibaba**

*Uč: „Co myslíte, děti, zamotal se nám příběh?“*

*O: „V jedné pařezové chaloupce bydlelo jedno lítací koště. To zaletělo k andílkovi a tam bylo na návštěvě. Pak letělo k ježibabě a tam bylo taky na návštěvě. No a pak už letělo zase domů.“*

*B: „V té pařezové chaloupce bydlelo to koště a pak tam přišel andílek a spolu letěli na návštěvu k andílkovi a pak zase letěli na návštěvu za tím koštětem. Pak je zahlédla čarodějnice a lekla se toho koštěte a to koště jí píchlo do zadku třísku.“*

Změna pořadí kostek: **koště, pařezová chaloupka, ježibaba, andílek**

*E: „Bylo jednou jedno koště a vidělo, že tam je pařezová chaloupka a v okýnku byla čarodějnice a byl tak taky andílek a ten odletěl potom domů.“*

*O: „Bylo jednou jedno koště a to našlo domeček. V něm bydlela ježibaba. A pak si ho vzala a odletěla na něm k andílkovi.“*

*Uč.: „Znáte nějakou básničku nebo písničku, kterou vám nějaký obrázek připomíná?“*

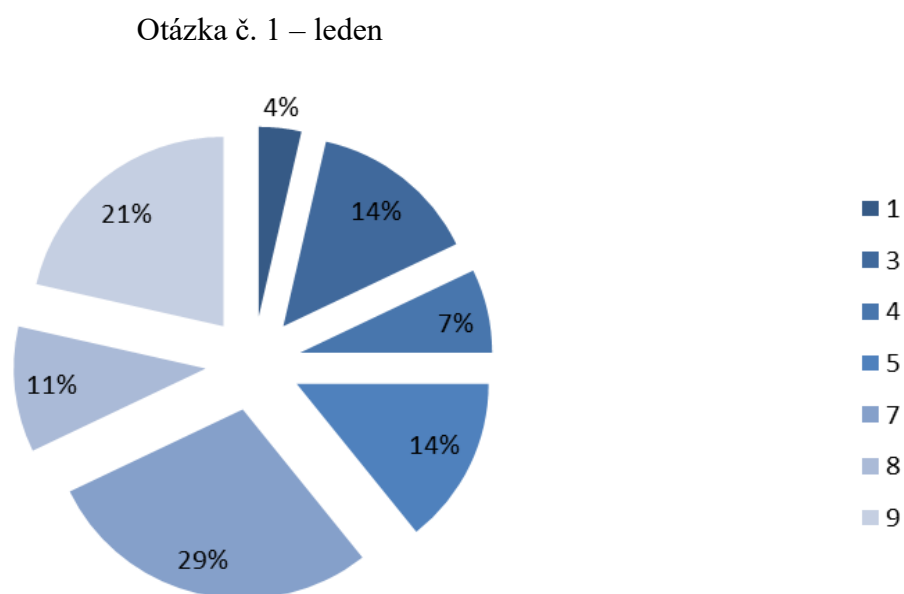
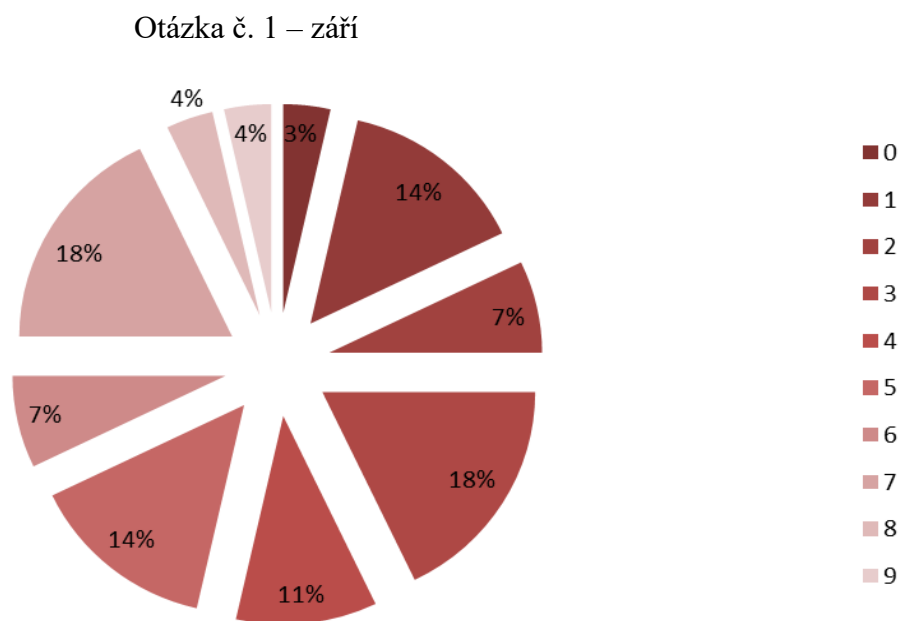
*Děti: „Anděl seděl na obláčku, čáry máry čaroval...“*



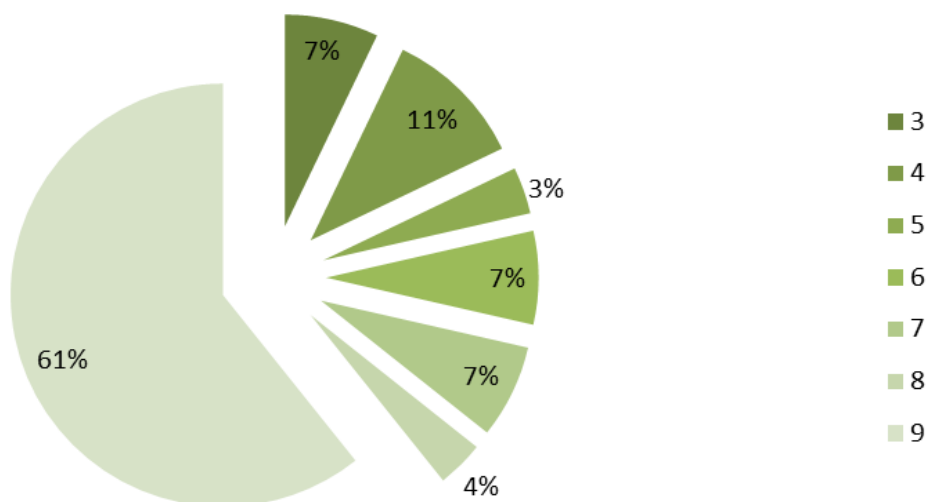
### 3 Vyhodnocení výsledků testu:

Grafické znázornění úspěšnosti v testu u jednotlivých otázek

Otázka č. 1 – Doplně rým.



Otázka č. 1 – červen



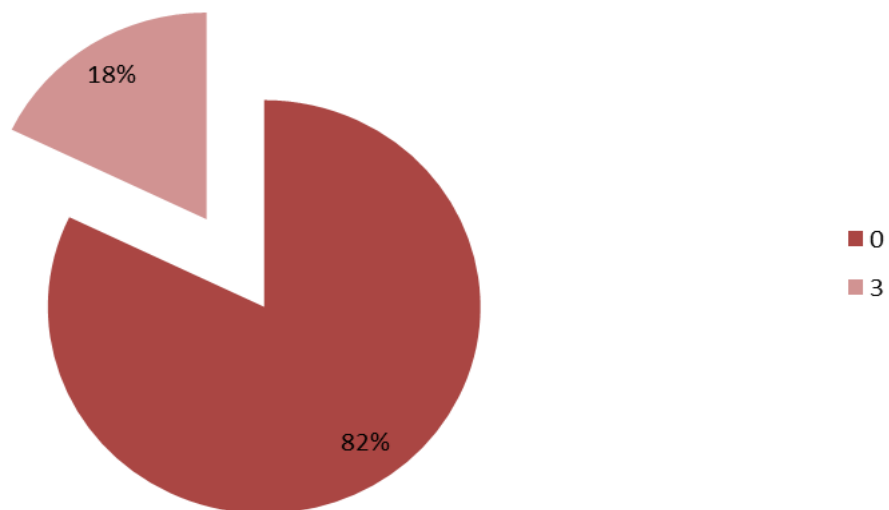
V září dělalo dětem problém najít rým ke slovu, místo rýmu přiřazovaly slovo, které k prvnímu slovu patří. Např. babička- dědeček, jablíčko- hruštička apod.

Jak je z grafu patrné, děti na konci roku zvládají ve větě i ke slovu udělat rým.

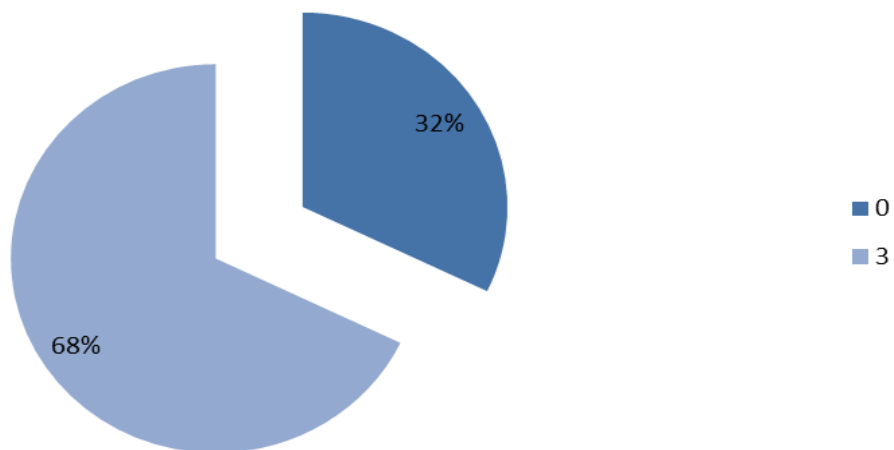
Nejčastější rýmy, které vznikaly v červnu 2018 k slovu babička: slepička, krabička, kytička, krabička, chatička, čepička, hruštička

## Otázka č. 2 – Vymysli svůj rým.

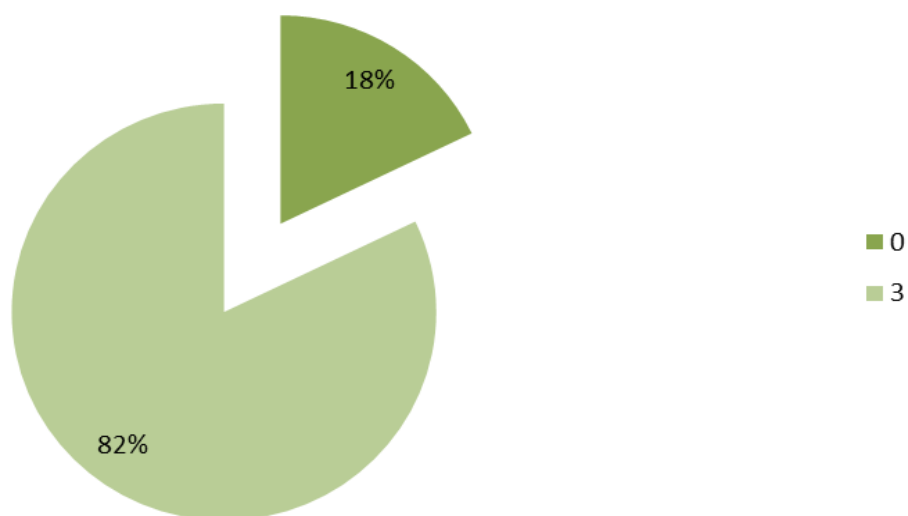
Otázka č. 2 – září



Otázka č. 2 – leden



Otázka č. 2 – červen

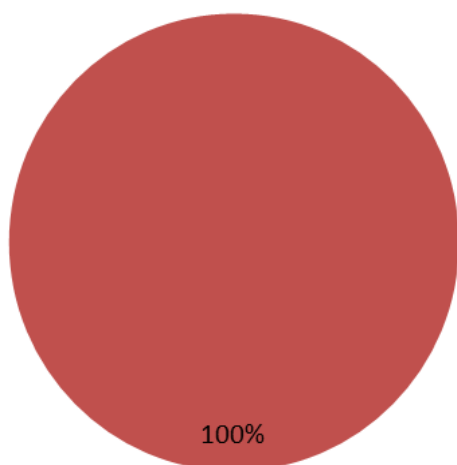


Tato otázka byla v září pro děti v září velmi těžká. Pokrok je patrný v měsíci lednu a červnu.

Ukázka rýmů: tráva-kráva, mráček-tralaláček, koníček-malíček, kočička-kytička, lodička-hvězdička, koník-poník apod.

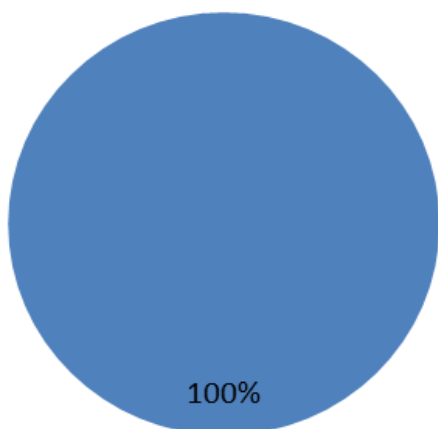
### Otázka č. 3 – Jaká je tvá oblíbená pohádka?

Otázka č. 3 – září



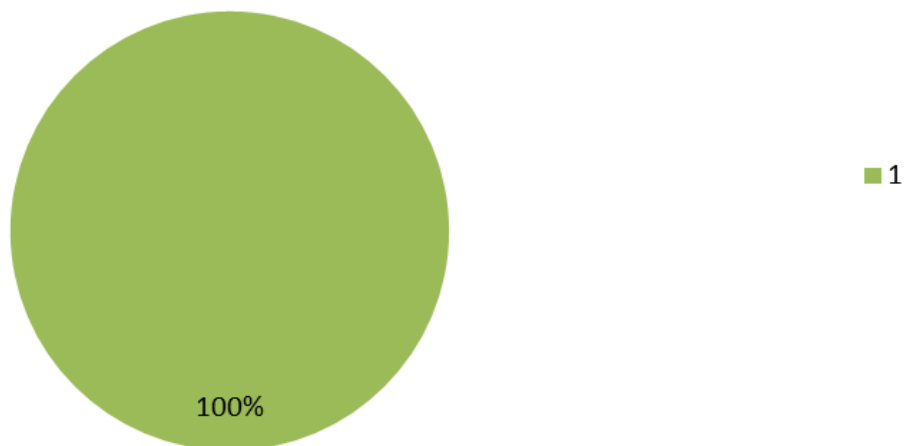
■ 1

Otázka č. 3 – leden



■ 1

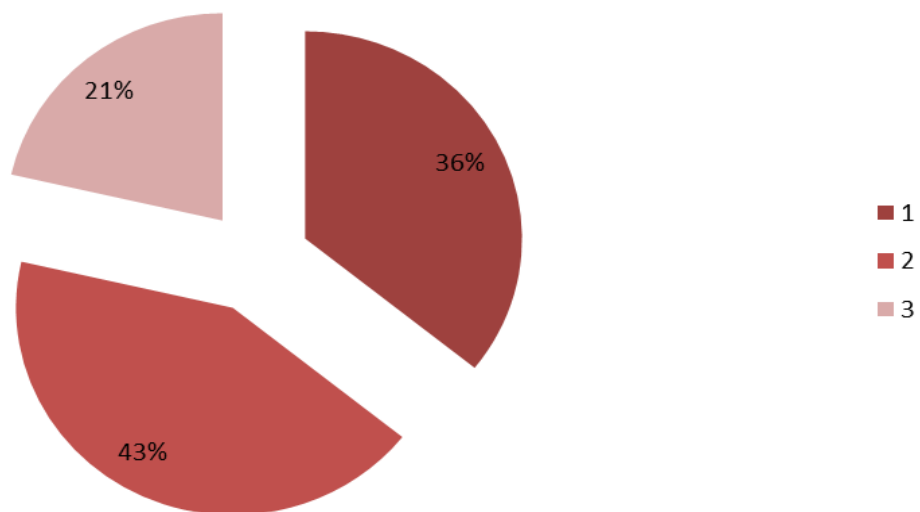
Otázka č. 3 – červen



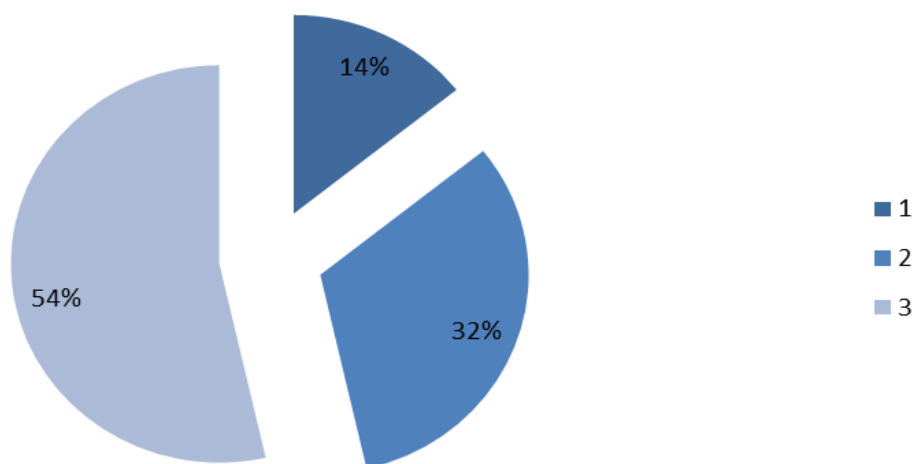
Všechny děti mají svou oblíbenou pohádku. Z průzkumu dále vychází, že drtivá většina dětí uvádí televizní nebo filmové pohádky. V průměru jen čtyři děti uvedly pohádku knižní. Byly to tyto pohádky: Děda Eda (myšleno kniha Lentilka pro dědu Edu), Hrnečku vař, Rumcajs, Sůl nad zlato.

#### Otázka č. 4 – O čem vypráví?

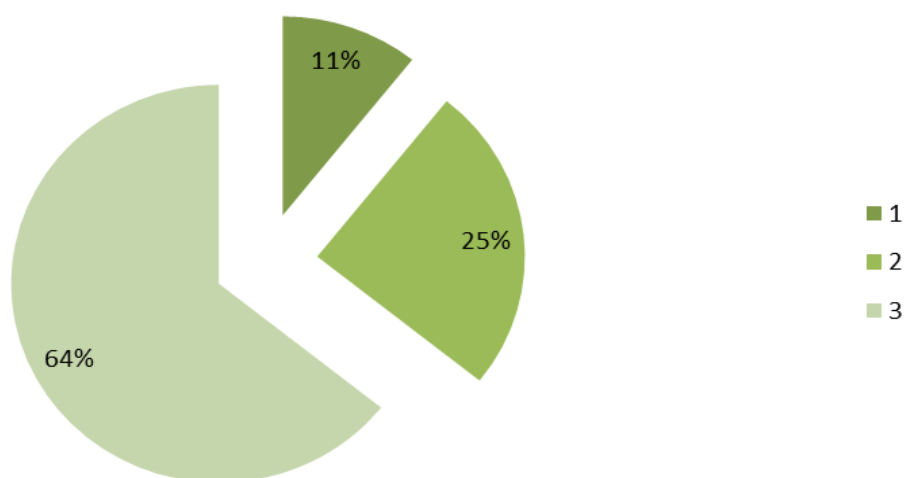
Otázka č. 4 – září



Otázka č. 4 – leden



Otázka č. 4 –červen

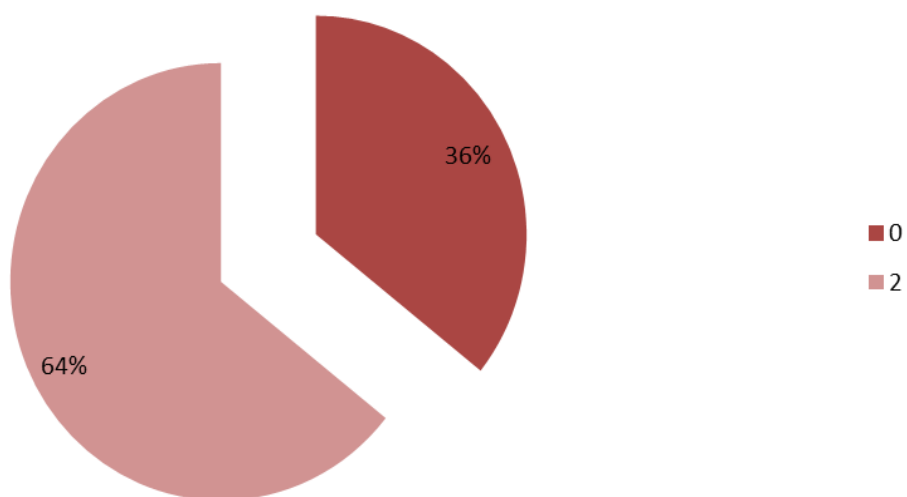


Z grafu můžeme vyčíst posun dětí ve vyjadřovacích schopnostech. Děti v září vyprávěly pohádku, kterou dobře znaly, v krátkých větách, rozvinuté souvětí se více objevuje v lednu a posun je viditelný v červnu.

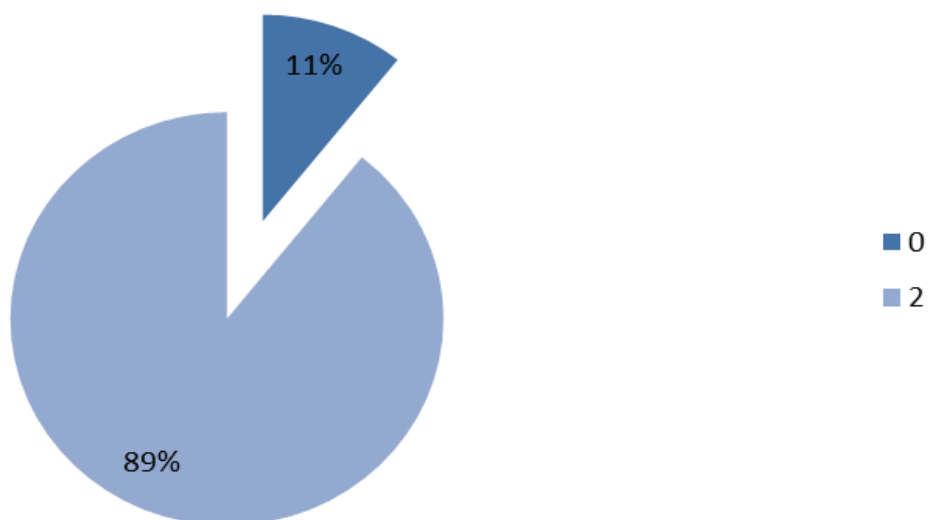


**Otázka č. 5 – Jakou knížku si čtete s maminkou, tatínkem doma?**

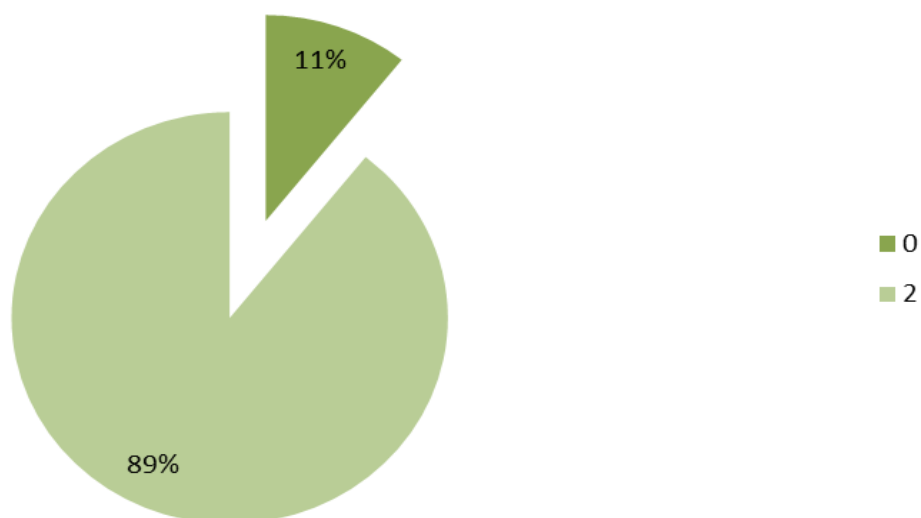
Otázka č. 5 – září



Otázka č. 5 – leden



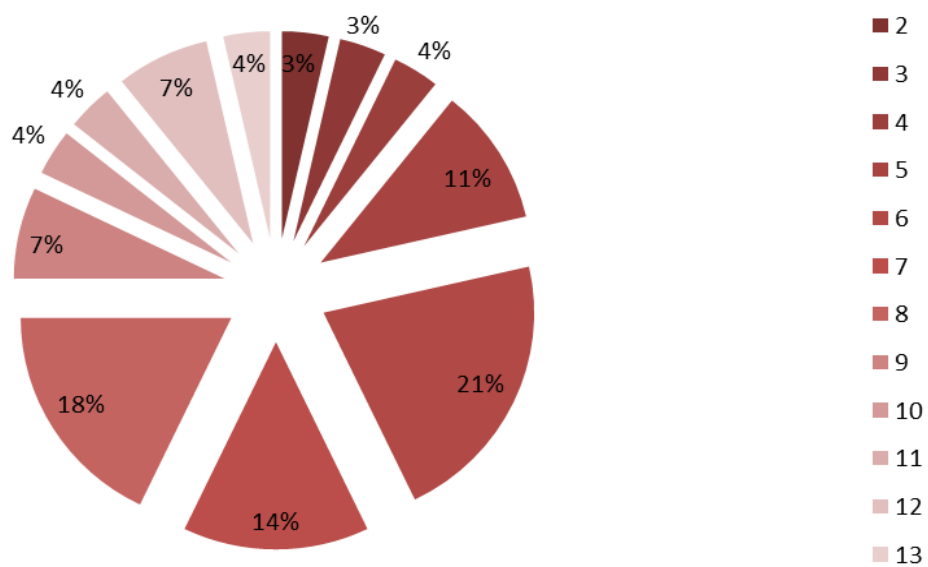
Otázka č. 5 – červen



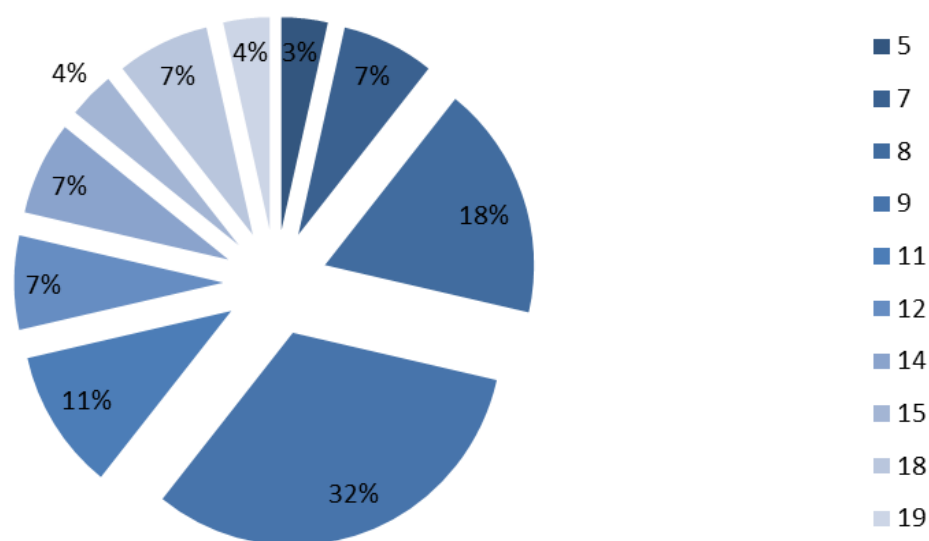
Nárůst zájmu o knihy a čtení doma s rodiči přiřazuji aktivitám čtenářské kostky. Během těchto aktivit v průběhu roku jsem všechny knižní tituly, se kterými jsem pracovala, dávala rodičům do šatny, aby měli možnost si se svým dítětem povídat, co zažilo ve školce. Před Vánocemi mě začali rodiče oslovovat, zda bych jim doporučila nějakou „pěknou“ knížku pro jejich dítě pod stromeček. Časem z iniciativy rodičů vznikla v šatně mé třídy malá knihovna, kterou rodiče sponzorovali, a já nakoupila nové knihy pro děti.

## Otázka č. 6 – Jaký, jaká může být?

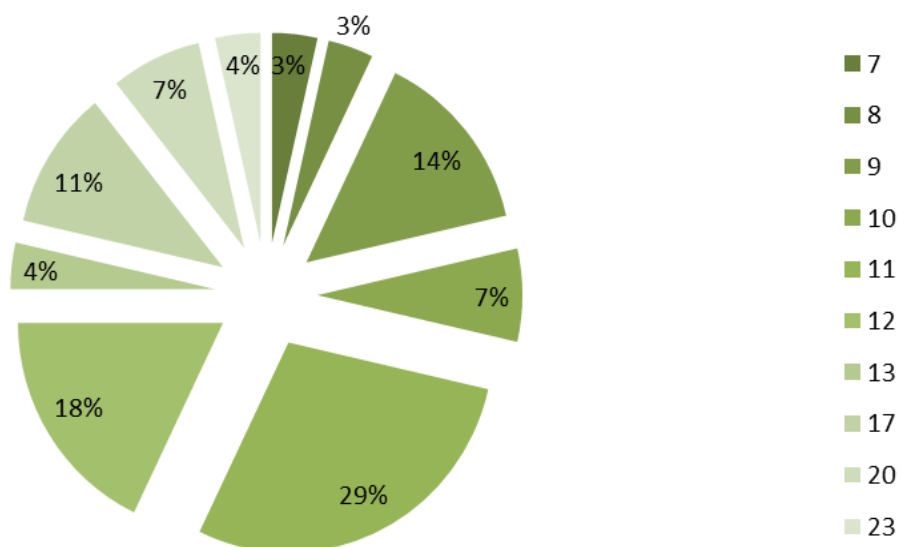
Otázka č. 6 – září



Otázka č. 6 – leden



Otázka č. 6 – červen



Děti v září nejčastěji používaly jednoduchá a obecně známá přídavná jména jako malý, velký, hezká, zlý...V lednu se nárůst bohatší slovní zásoby projevil především ve vyšším počtu přídavných jmen. V červnu jsem v testu nacházela nejen vyšší počet použitých přídavných jmen, ale i bohatší slovní zásobu.

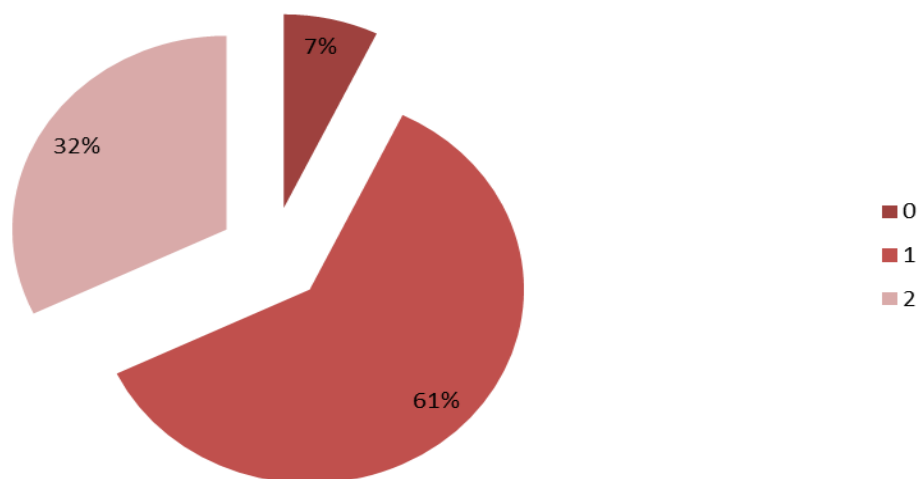
Uvádím příklad adjektiv u slova voda:

září – teplá, studená, špinavá

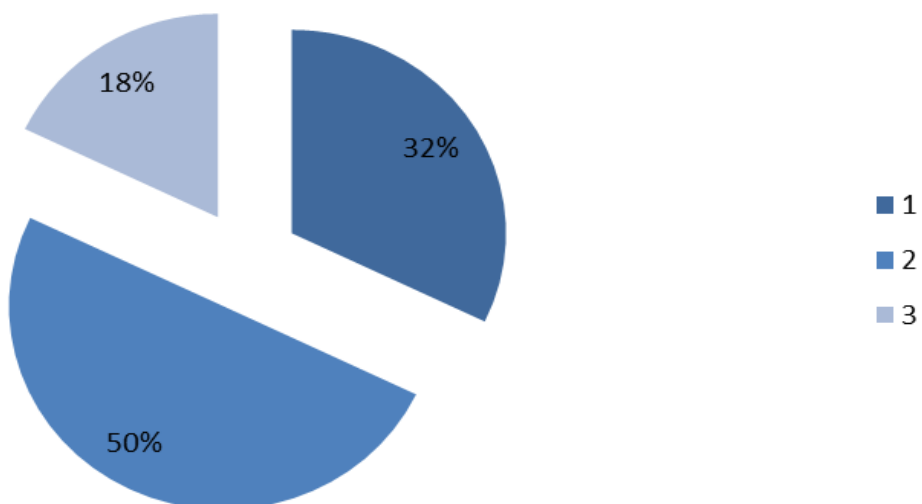
červen – mokrá, lesklá, třpytivá, průzračná, důležitá, zábavná, křišťálová, hladká

**Otázka č. 7 – Prohlédni si obrázek, o čem by mohl být příběh, ze kterého je tento obrázek? (předvídání)**

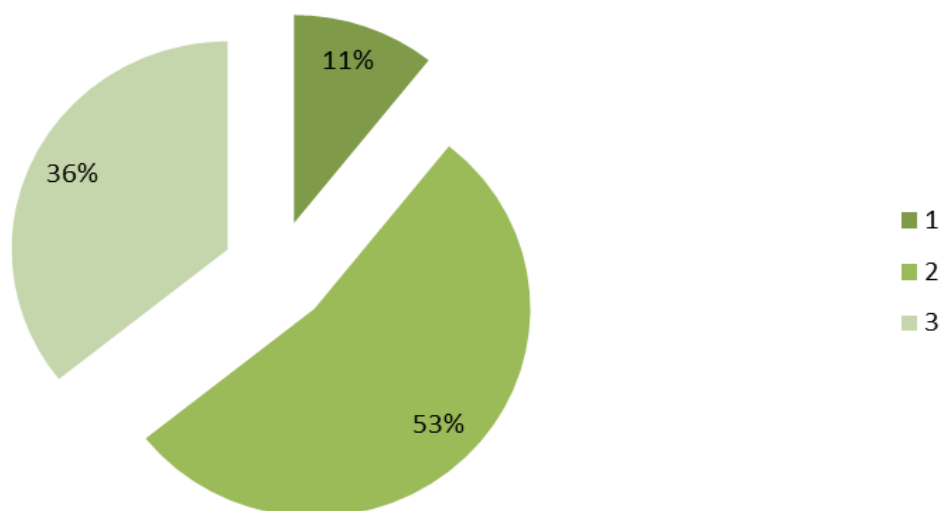
Otázka č. 7 – září



Otázka č. 7 – leden



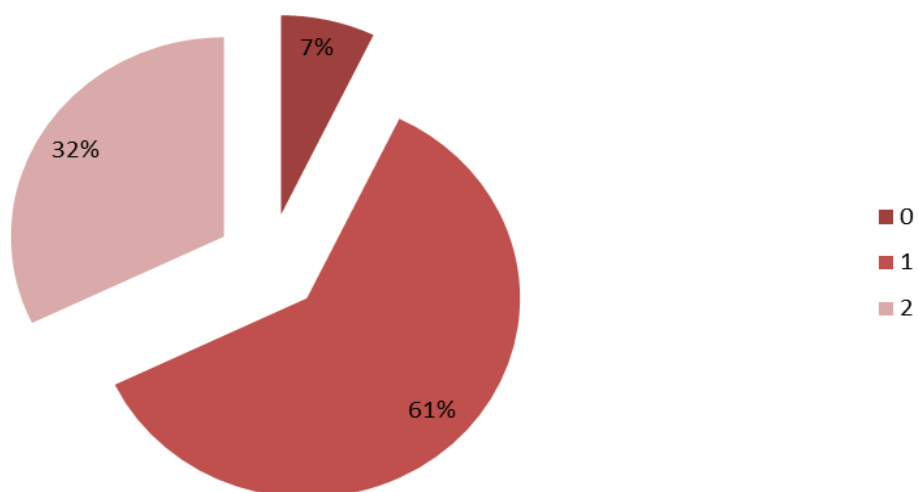
Otázka č. 7 – červen



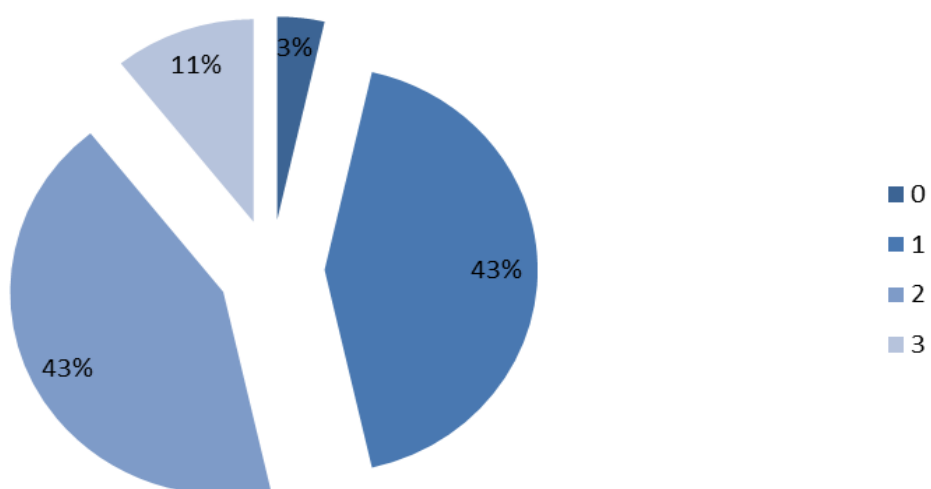
V odpovědích v září děti nejvíce používaly jednoslovné odpovědi, největší nárůst v používání vět v souvětích je patrný v lednu, kdy polovina dětí používala souvětí.

**Otázka č. 8 – Podle čeho jsi poznal, že bude o...? (usuzování)**

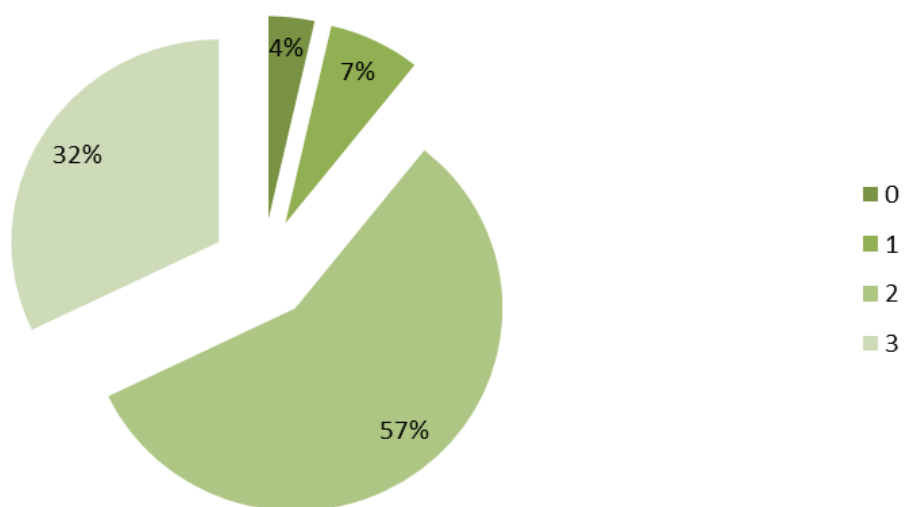
Otázka č. 8 – září



Otázka č. 8 – leden



Otázka č. 8 – červen

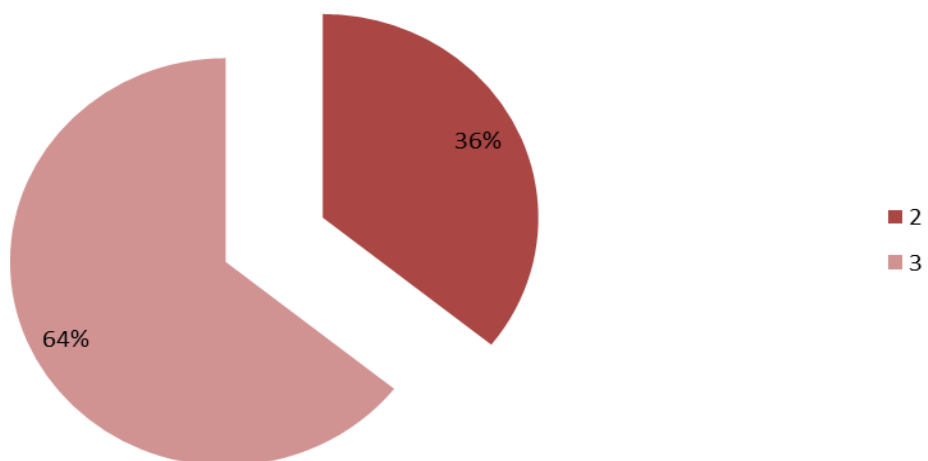


Stejně jako u otázky č. 7 děti v září odpovídaly nejčastěji jednoslovně. Tento typ otázky byl pro děti náročnější, přesto je v lednu viditelný posun v používání vět a souvětí. V červnu již 31 % dětí používalo souvětí.

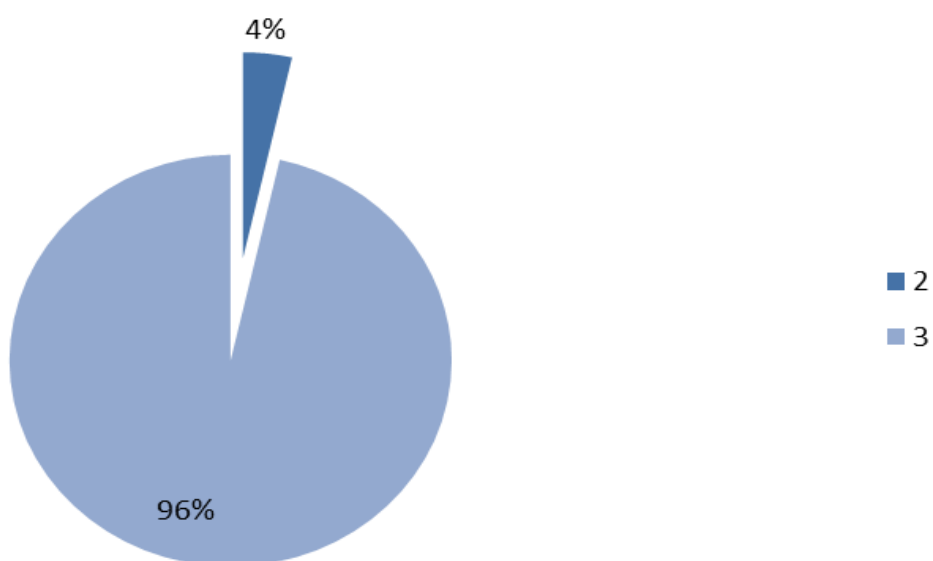


**Otázka č. 9 – Poslechni si příběh a najdi obrázky, které do příběhu patří.**

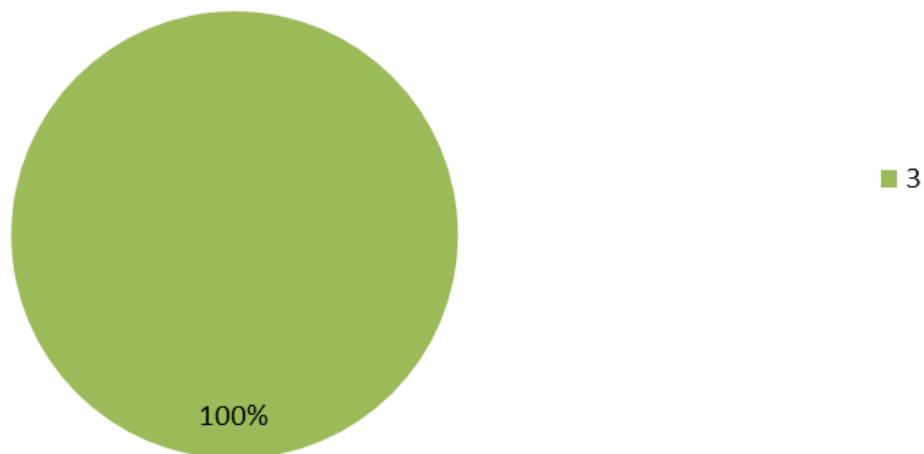
Otázka č. 9 – září



Otázka č. 9 – leden



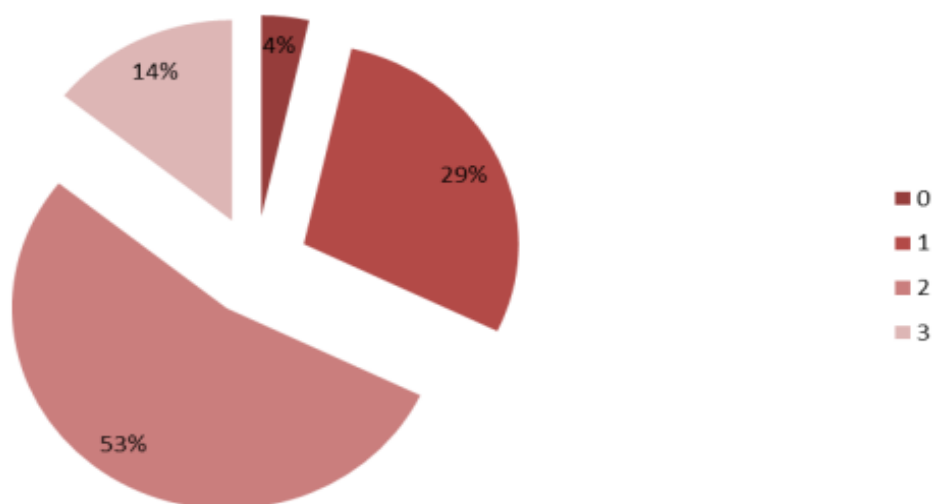
### Otázka č. 9 – červen



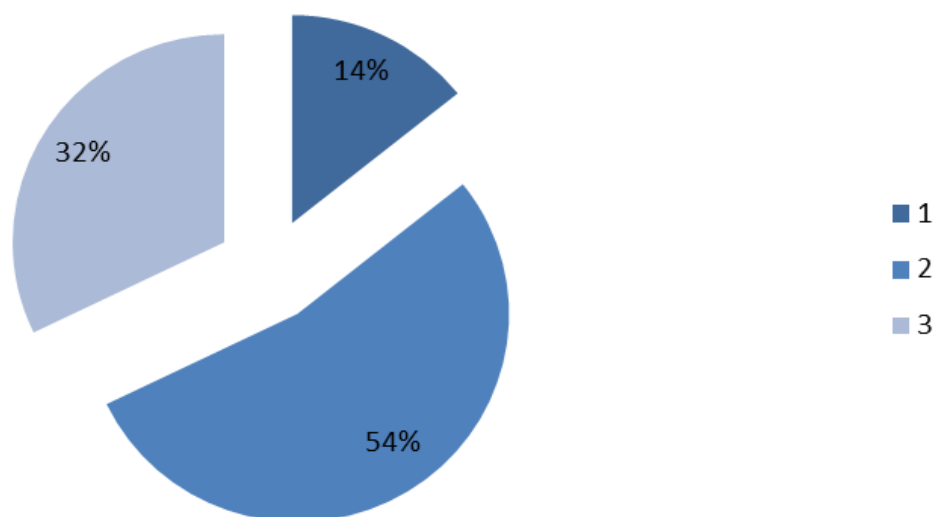
Tato otázka byla pro děti jednoduchá, bez potíží nacházely obrázky, které do příběhu patří. Tuto úspěšnost přikládám jasným obrázkům a krátkému textu. Zároveň chci podpořit důležitost této otázky, protože na ni navazuje otázka č. 10.

**Otázka č. 10 – Už se ti také stalo něco podobného jako v příběhu, který jsi slyšel/a?**  
**(hledání souvislostí na úrovni dítě – text)**

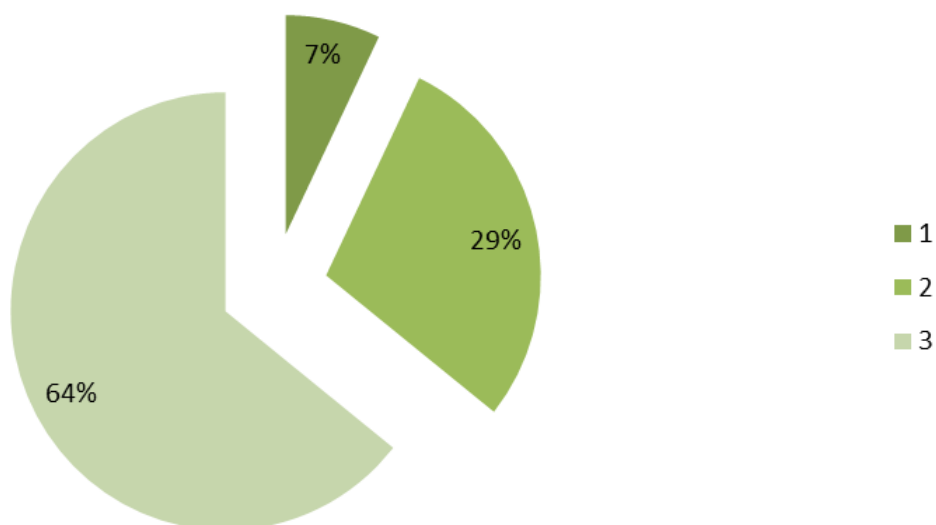
Otázka č. 10 – září



Otázka č. 10 – leden



Otázka č. 10 – červen



Zde bylo velmi zajímavé pozorovat rozptýl odpovědí a asociační pochody v myšlení dětí.

Ukázka – doslovný přepis

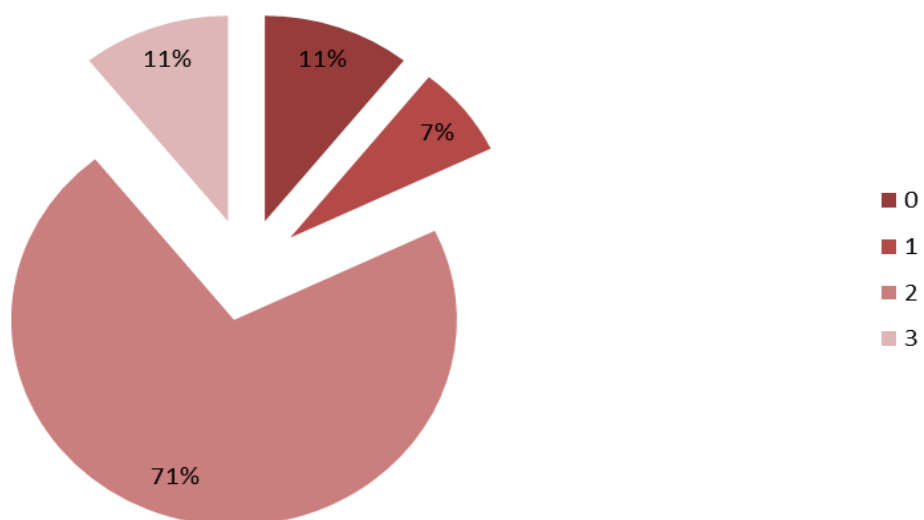
*J: „Já jsem jednou našel berušku, chvíli jsem se na ni díval a pak uletěla.“*

*N: „Potkala jsem žabičku, když jsem jela na kole.“*

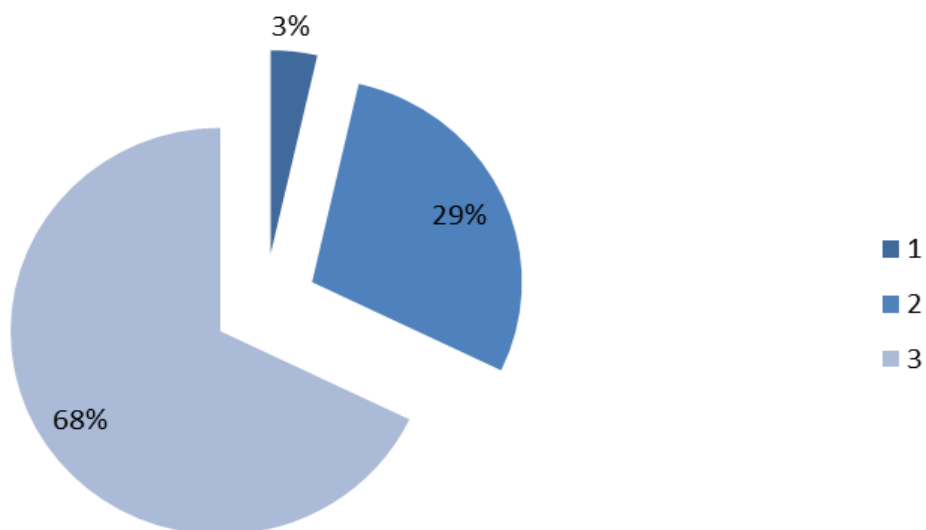
*D: „V zimě jsme klouzali po ledu po břiše, v tom to pode mnou křuplo a spadl jsem do vody. Bylo to na břehu a táta mě vytáhl a byl jsem celej mokrej.“*

**Otázka č. 11 – Vyber si 4 obrázky, seřaď si je tak, jak se ti líbí, a podle obrázků vyprávěj příběh.**

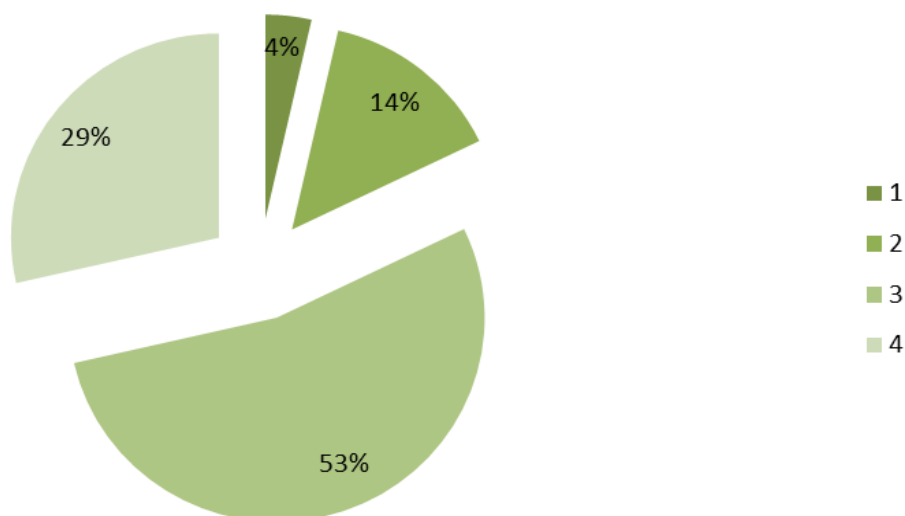
Otázka č. 11 – září



Otázka č. 11 – leden



Otázka č. 11 – červen



Děti si v září bez problému vybíraly obrázky, trvalo jim delší dobu obrázky pozorovat, než začaly vyprávět. Ve většině případů popisovaly pouze to, co na obrázku viděly.

Ukázka ze září: obrázky – pán, strom, sluníčko, čert.

*N: „Pán zasadil stromy, pak vysvitlo sluníčko a byl tam čert.“*

V lednu již děti vyprávěly obsahově bohatší příběhy a používaly věty rozvinuté.

Ukázka z ledna: obrázky – hrad, víla, čarodějnice, pirát.

*B: „Byl jednou jeden hrad a v něm bydlela víla, šla se podívat na sluníčko a sluníčko jí řeklo: Ty jsi hezká, dám ti kamínek, ten tě ochrání od kouzel. Pak tam byla čarodějnice a šla si hledat muže a našla si piráta.“*

V červnu se dalo vypořádat z testování dětí, jak se u některých rozvinula schopnost vyprávět dějově bohaté a rozvinuté příběhy podle obrázků. Myslím, že to má velkou spojitost s aktivitami Příběhy z kostek.

Ukázka z června: obrázky – louka, kráva, slepice, ovce.

*„Byla jednou jedna louka a na ní byla kravička. Ta se procházela po louce a v tom uviděla kytičky. Jmenovaly se sedmikrásky. A v tom potkala slepičku a ta slepička byla smutná a kravička se jí ptala, co se jí stalo. Prý jí uletěl tatínek (myšleno kohout) a ztratily se jí kuřátka. Prý už je hledala deset dní a deset nocí. Kravička jí řekla: „Tak pojď se mnou a budeš veselá.“ Šly a potkaly ovečku. Ta ovečka jim říkala, že viděla kohouta a říkal jí, že letěl na hory, a ta slepička nevěděla, kde hory jsou. Tak ona tam za ním letěla, ale on už byl dávno doma i s kuřátky. Kuřátci byli ztracený na horách, tak je tam letěl zachránit a maminka (myšleno slepička) letěla za nima domu.“*

Po vyhodnocení testování, které proběhlo v září 2017, v lednu 2018 a v červnu 2018 se ukázalo, že se děti nejvíce rozvíjely v oblasti slovní zásoby a velmi se zlepšily jejich vyjadřovací dovednosti.

Rozvoj slovní zásoby se nejvíce ukazuje v otázce č. 6, kdy děti používaly na konci testování k pojmenování jaký/jaká je i velmi neobvyklá přídavná jména. Na rozvoj vyjadřovacích schopností odpovídají otázky č. 4, 7 a především otázka č. 11. Zde je viditelný markantní posun dětí, který dokazuje úspěšnost aktivit Příběhy z kostek. U otázek č. 1, 2, kdy děti doplňovaly a vymýšlely rým, ke konci roku dokázaly dělat rým ve větě i svůj vlastní rým. Tento pokrok nemůžeme s určitostí přikládat pouze aktivitám s kostkami, ale i přirozenému vývoji dětí.

Otázky č. 3, 4 a 5 byly vybrány tak, abych zjistila, jaké pohádky děti znají, a podle toho vybírala pohádky nebo příběhy do aktivit se čtenářskými kostkami, které děti neznají a zároveň si otestovala, jak se děti vyjadřují, když vypráví známý příběh (pohádku).

Na čtenářské strategie byly zaměřeny otázky č. 7, 8, 9 a 10. Jak nám graf u těchto otázek ukazuje, i zde nastal pokrok v používání čtenářských strategií. Děti na konci roku umí používat strategie předvídání, usuzování, vizualizaci a hledání souvislostí na úrovni dítě – text.

## Závěr

Diplomová práce byla zaměřena na práci se čtenářskými kostkami, které podporují porozumění textu, a hru Příběhy z kostek (Story Cubes), které u dětí předškolního věku rozvíjí řečové dovednosti.

V teoretické části jsem se zaměřila na rozvoj čtenářské pregramotnosti a charakteristiku dětí předškolního věku z hlediska rozvoje čtenářské pregramotnosti. Dále jsem si nastudovala princip práce se čtenářskými kostkami a s Příběhy z kostek, abych v praktické části tyto znalosti mohla využít k navržení lekcí vhodných pro děti předškolního věku jak se čtenářskými kostkami, tak s Příběhy z kostek.

Konkrétní lekce pro děti předškolního věku jsem realizovala v mateřské škole, kde působím, v období září – leden 2017/2018 se skupinou 28 dětí. Před začátkem realizace lekcí jsem všechny děti (28) testovala. Nejprve v září 2017, následně v lednu 2018 a naposledy v červnu 2018.

V testování jsem se zaměřila rozvoj slovní zásoby, komunikačních dovedností a čtenářských strategií (předvídání, shrnování, usuzování, hledání souvislostí). Po vyhodnocení testování dětí a po reflexi videí, které jsem si během jednotlivých lekcí pořizovala, se potvrdily mnou stanovené hypotézy.

První hypotéza, že děti v předškolním věku dokážou používat vybrané čtenářské strategie, jako je hledání souvislostí na úrovni dítě – text, předvídání, usuzování, vizualizace a shrnování se potvrzovala již během výzkumu. Z vyhodnocení dotazníků, ale i z videozáznamů, které jsem si pořizovala z jednotlivých lekcí, je patrné, že děti umí používat výše jmenované čtenářské strategie, které přispívají k hlubšímu porozumění textu.

Zároveň se potvrdil i předpoklad, že činnosti spojené s knihou a čtením podpoří zájem dítěte o knihy a činnosti, které jsou s nimi spojeny. To dokazuje nejen větší zájem o knihu u dětí, které si je vybírají ke svému „čtení“ v průběhu dne v mateřské škole, ale i větší zájem o knihy pro děti ze strany rodičů, například když se mě dotazovali a žádali o radu při koupi knih pro své děti k různým příležitostem. V neposlední řadě to



dokazuje i knihovnička v šatně mé třídy, kterou rodiče sponzorovali a s dětmi ji plně využívají.

Třetí hypotézu, že si děti pomocí Příběhů z kostek rozšíří slovní zásobu a zlepší své vyjadřovací dovednosti, potvrzují vymyšlené příběhy dětí, které jsem uvedla v této práci. Lze na nich pozorovat nejen nárůst slovní zásoby a rozvoj vyjadřovacích dovedností, ale zároveň i rozvoj fantazie.

Testování jsem prováděla ve skupině dětí, se kterou jsem pracovala. Větší přehled o pokroku dětí by vneslo testování dětí, kde se tyto aktivity nedělaly. Pak by bylo mnohem zřetelnější, kdy se jedná o přirozený vývoj dětí a kdy o rozvoj dovedností spojených s aktivitami se čtenářskými kostkami a s Příběhy z kostek.

Aktivity Příběhy z kostek považuji za velmi zdařilé a vhodné pro rozvíjení jazykových dovedností a slovní zásoby. A nejen to, děti si při nich rozvíjely svou dětskou fantazii, představivost, logické uvažování a myšlení. Naučily se vyprávět příběh a sdílet jej s ostatními. Lekce, které jsem navrhla, jsou vhodné pro všechny věkové kategorie dětí předškolního věku s počtem do 14 dětí. Lekce pro aktivity se čtenářskými kostkami jsou vhodné pro děti předškolního věku od pěti let s počtem do 14 dětí. Děti se pomocí čtenářských strategií naučily naslouchat příběhu, přemýšlet o textu, který slyšely, spojovaly souvislosti z textu se svými zážitky, hledaly, co je v příběhu podstatné a co ne. v budoucnu bych chtěla čtenářské kostky pro děti předškolního věku rozšířit o čtenářské kostky s piktogramy, které budou vhodné pro samostatnou práci dětí, a kde budu moci využívat čtenářské strategie děti samotné / samy.

Při zpracování této diplomové práce jsem si uvědomila, jak moc zasahují media jako je televize, tablet a jiné do života nejen dospělých, ale i dětí. Tato média odsouvají knihu do pozadí, a to je velká škoda. Přecházení a naslouchání příběhům přirozeně dětem rozšiřuje slovní zásobu, obohacuje fantazii a představivost dětí, dítě se učí chápat sociální role, učí se rozumět světu, ve kterém se nachází.

Je důležité zapálit v dětech předškolního věku alespoň malou jiskřičku touhy po knize, aby si ji v pozdějším věku přirozeně braly do ruky. Tak pomalu vznikne láska ke knize, k literatuře a ke čtení vůbec. Čtenářské kostky, které jsem využívala při čtení, přirozeně pomáhaly dětem používat čtenářské strategie a bylo pozoruhodné sledovat pokrok dětí a jejich přirozenou radost ze čtení a prohlížení knih. Věřím, že i já jsem v dětech zapálila malé světýlko touhy, které si děti ponesou dál do života.

Stejně zajímavé bylo sledovat rychlý pokrok dětí při činnostech s Příběhy z kostek. Jejich vyjadřovací dovednosti mě překvapovaly každou novou lekcí. Nejen, že se děti naučily souvislému a rozvitému vyjadřování, ale zároveň ztratily ostych mluvit nahlas jeden před druhým. Naučily se naslouchat druhému, což vedlo i k dalšímu rozvoji prosociálního chování dětí.

Při realizaci lekcí jsem s dětmi zažila kouzelné chvíle s knihami, ale i s obrázky na kostkách, u kterých vznikaly nádherné příběhy. Potěšilo by mě, kdyby se mnou navržené lekce staly vodítkem pro používání čtenářských kostek a Příběhů z kostek v mateřských školách.

## Seznam použitých informačních zdrojů

ALTMANOVÁ, Jitka, 2011. *Čtenářská gramotnost ve výuce: metodická příručka*. 2011. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků (NÚV), divize VÚP. ISBN 978–80–86856–98–8.

ALTMANOVÁ, Jitka, FALTÝN, Jaroslav, Katarína NEMČÍKOVÁ a Eva ZELENDOVÁ, ed., 2010. *Gramotnosti ve vzdělávání: [příručka pro učitele]*. 2010. V Praze: Výzkumný ústav pedagogický. ISBN 978–80–87000–41–0.

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina, Eva DANDOVÁ, Jana KRATOCHVÍLOVÁ, Hana NÁDVORNÍKOVÁ, Zora SYSLOVÁ a Lenka ŠULOVÁ, 2017. *Školní zralost a její diagnostika*. Praha: Raabe. Školní zralost. ISBN 978–80–7496–319–3.

BYČKOVSKÝ, Petr, 1982. *Základy měření výsledků výuky: Tvorba didaktického testu*. Praha: ČVUT.

DVOŘÁKOVÁ, Hana, 2011. *Pohybové činnosti v předškolním vzdělávání*. 2. vyd. Praha: Raabe. ISBN 978–80–86307–88–6.

FISHER, Robert, 2011. *Učíme děti myslet a učit se: praktický průvodce strategiemi vyučování*. Vyd. 3. Praha: Portál. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 978–80–262–0043–7.

FISCHEROVÁ, Daniela, 2012. *Duhové pohádky*. Vyd. 2. Praha: Meander. Modrý slon (Meander). ISBN 978–80–87596–08–1.

GEBHARTOVÁ, Vladimíra, 1987. *Literatura pro děti (s ukázkami textů): Učebnice pro 2. ročník studijního oboru Učitelství pro mateřské školy na středních pedagogických školách*. 1987. Praha: SPN. Učebnice pro střední školy.

GEBHARTOVÁ, Vladimíra, 2011. *Jak a co číst dětem v MŠ: komentovaný výběr literárních textů na základě RVP PV*. Praha: Portál. ISBN 978–80–7367–854–8.

HARVEY, Stephanie a Anne. GOUDVIS, 2000. *Strategies that work: teaching comprehension to enhance understanding*. York, Me.: Stenhouse Publishers. ISBN 15–711–0310–4.

HAVEL, Jiří a Veronika NAJVAROVÁ, 2011. *Rozvíjení gramotnosti ve výuce na 1. stupni ZŠ*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978–80–210–5714–2.

HNÍK, Ondřej, 2007. *Hravá interpretace v hodinách čtení a literární výchovy: inspirativní materiál pro učitele literární výchovy a studenty učitelství*. Jinočany. ISBN 80–731–9067–2.

HUDSKÝ, Petr a Karolína Anna HUDSKÁ, 2014. *Telátko popleta*. Praha: Brána. ISBN 978–80–7243–711–5.

HYHLÍK, František, 1963. *Psychologie mladého čtenáře*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. Edice Státních vědeckých knihoven.

CHALOUPKA, Otakar, 1982. *Rozvoj dětského čtenářství*. Praha: Albatros.

CHRÁSKA, Miroslav, 2007. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978–80–247–1369–4.

KOŠTÁLOVÁ, Hana a kol., 2010. Čtenářská gramotnost jako vzdělávací cíl pro každého žáka. : ČŠI [online]. Praha [cit. 2018–07–04]. Dostupné z: <https://docplayer.cz/134220-Ceska-skolni-inspekce-frani-sramka-37-150-21-praha-5-ctenarska-gramotnost-jako-vzdelavaci-cil-pro-kazdeho-zaka.html>.

KOŠTÁLOVÁ, Hana a kol., *Čtenářská gramotnost jako vzdělávací cíl pro každého žáka*.

KOŤÁTKOVÁ, Soňa, 2014. *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978–80–247–4435–3.

KOVAŘÍKOVÁ, Ludmila, 2011. In: *Čtenářská gramotnost: Čtenářské strategie* [online]. [cit. 2018–07–04]. Dostupné z: <http://www.ctenarska-gramotnost.cz/kategorie/ctenarska-gramotnost/cg-strategie>.

KROPÁČKOVÁ, Jana, Radka WILDOVÁ a Anna KUCHARSKÁ, 2014. *Pojetí a rozvoj čtenářské pregramotnosti v předškolním období: Pedagogická orientace* [online]. UK v Praze [cit. 2018–07–04]. Dostupné z: [http://www.ped.muni.cz/pedor/archiv/2014/pedor14\\_4\\_p488\\_pregramotnost\\_kropackovaetal.pdf](http://www.ped.muni.cz/pedor/archiv/2014/pedor14_4_p488_pregramotnost_kropackovaetal.pdf).

LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ, 2006. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada. Psyché (Grada). ISBN 80–247–1284–9.

LUŽÍK, Rudolf, 1944. *Pohádka a dětská duše: několik poznámek k problematice lidové pohádky*. Praha: V. Petr. Svazky úvah a studií (Václav Petr).

MATĚJČEK, Zdeněk, 2013. *Co děti nejvíc potřebují*. Vyd. 6. Praha: Portál. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 978–80–262–0398–8.

METELKOVÁ SVOBODOVÁ, Radana, 2013. *Formování čtenářské gramotnosti v prostředí školy se zaměřením na žáky mladšího školního věku*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě. ISBN 978–80–7464–451–1.

NAKONEČNÝ, Milan, 1966. *Psychologie čtenáře*. Praha: Ústřední dům armády. Kmen (Ústřední dům armády).

PETERKA, Josef, 2007. *Teorie literatury pro učitele*. 3. vyd. Jíloviště. ISBN 978–80–239–284–7.

POSPÍŠILOVÁ, Zuzana, 2012. *Pohádky pod polštář*. Praha: Portál. ISBN 978–80–262–0079–6.

PRŮCHA, Jan a Soňa KOŤÁTKOVÁ, 2013. *Předškolní pedagogika: učebnice pro střední a vyšší odborné školy*. Praha: Portál. ISBN 978–80–262–0495–4.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ, 2009. *Pedagogický slovník*. 6., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál. ISBN 978–80–7367–647–6.

PRŮŠOVÁ, Hana, 2011. *Příběhy z kostek: (inspirace nejen pro učitele)* [online]. [cit. 2018–07–04]. Dostupné z: <http://www.mindok.cz/userfiles/files/pravidla/Metodika%20s%20kostkami.pdf>

RADOMĚŘSKÁ, Terezie, 2016. *Vánoce pro kočku: 23 adventních pohádek a jeden opravdový příběh*. Páté vydání. Brno. ISBN 978–80–7485–105–6.

REISSNER, Martin, 2016. *Literatura pro děti a mládež 2016*. V Brně: Moravská zemská knihovna. ISBN 978–80–7051–213–5.

SKUTIL, Martin, 2011. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál. ISBN 978–80–7367–778–7.

STARÁ, Ester, 2010. *A pak se to stalo!* V Praze: Albatros. ISBN 978–80–00–02598–8.

STRAKOVÁ, Jana a kol., 2002. *Vědomosti a dovednosti pro život: Čtenářská, matematická a přírodovědná gramotnost patnáctiletých žáků v zemích OECD*. 2002. Ústav pro informace ve vzdělávání: Ústav pro informace ve vzdělávání. ISBN 978–80–211–0411–2.

STREIT, Jakob a Z NĚM. PŘEL. MILADA LUŇÁČKOVÁ, 1992. *Proč děti potřebují pohádky*. Praha: Baltazar. ISBN 80–900–3074–2.

SUTĚJEV, Vladimír Grigorijevič, 1972. *Pohádky a obrázky*. Moskva: Progress.

SVOBODOVÁ, Eva, 2010. *Vzdělávání v mateřské škole: školní a třídní vzdělávací program*. Praha: Portál. ISBN 978–80–7367–774–9.

SVOBODOVÁ, Eva a Hana ŠVEJDOVÁ, 2011. *Metody dramatické výchovy v mateřské škole*. Praha: Portál. ISBN 978–80–262–0020–8.

SVOBODOVÁ, Eva, Alena VÁCHOVÁ a Miluše VÍTEČKOVÁ, 2012. *Do školky za zvířátky: metodika práce s příběhy v MŠ*. Praha: Portál. ISBN 978–80–262–0185–4.

ŠTÍSTKOVÁ, Jana a Vladka SUČKOVÁ, 2015. Učíme se navzájem: aneb Jak se pokoušíme vyučovat čtenářské strategie. *Komenský: Odborný časopis pro učitele základní školy*. Brno: Masarykova univerzita, 140(01).

ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ, 2007. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál. ISBN 978–80–7367–313–0.

THOROVÁ, Kateřina, 2015. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál. ISBN 978–80–262–0714–6.

TOMAN, Jaroslav, 1992. *Vybrané kapitoly z teorie dětské literatury*. Čes. Budějovice.

TOMÁŠKOVÁ, Iva, 2015. *Rozvíjíme předčtenářskou gramotnost v mateřské škole*. Praha: Portál. ISBN 978–80–262–0790–0.

TOMKOVÁ, Anna, 2007. *Program Čtením a psaním ke kritickému myšlení v primární škole: distanční text*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta. ISBN 978–80–7290–315–3.

VÁGNEROVÁ, Marie, 2005. *Vývojová psychologie I.: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum. ISBN 80–246–0956–8.

VYGOTSKIJ, Lev Semenovič, 2004. *Psychologie myšlení a řeči*. Vyd. 1. (jako komentovaný výbor, celkově v češtině 3.). Praha: Portál. Psychologie (Portál). ISBN 80–717–8943–7.

WILDOVÁ, Radka, 2005. *Rozvíjení počáteční čtenářské gramotnosti*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta. ISBN 80–729–0228–8.

ZOLLER MORF, Eva, 2012. *Učíme děti ptát se a přemýšlet: metody a aktivity k rozvoji myšlení i kultivaci osobnosti dětí*. Praha: Portál. ISBN 978–80–262–0096–3.

BROŠOVÁ, Halina, Alžběta INGROVÁ, 2014. *Dítě je dítě: Inspirativní lekce pro práci ve čtenářských klubech. Čtenářské kluby* [online]. Praha: Nová škola [cit. 2018-06-19]. Dostupné z:

[http://new.ctenarskekluby.cz/storage/app/media/Lekce/dite\\_je\\_dite\\_lekce.pdf](http://new.ctenarskekluby.cz/storage/app/media/Lekce/dite_je_dite_lekce.pdf)

Čtenářské stránky, 2018. : *Čtenářské pomůcky, Jak je používat* [online]. [cit. 2018–07–05]. Dostupné z: <https://122017.myshoptet.com/>.

Čtenářské kluby, 2013. *Čtenářské kluby: Nová škola, o.p.s.* [online]. [cit. 2018–07–05]. Dostupné z: <http://new.ctenarskekluby.cz/>.

RVP PV 2018 [online], [cit. 2018–07–04]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/45304/>

Ways to play, 2007. *Rory's Story Cubes* [online]. Belfast: Hub games [cit. 2018–06–30]. Dostupné z: <https://www.storycubes.com/play>.

## **Seznam příloh:**

Příloha číslo 1: Testování – Otázky (jak s nimi pracovat)

Příloha číslo 2: Čtenářské kostky

Příloha číslo 3: Příběhy z kostek

Příloha číslo 4: Fotografie z lekcí

Příloha číslo 4.1: Čtenářské kostky

Příloha číslo 4.2: Příběhy z kostek

## Přílohy diplomové práce:

### Příloha číslo 1: Testování – Otázky (jak s nimi pracovat)

#### 1. Doplněný rým:

##### Přípravná otázka:

**Já ti řeknu kousek říkanky a ty doplníš rým. Pojedeme z kopečka, točí se nám – kolečka. Ted' ty.**

- a) Kutálí se klubko nití, kocourek ho těžko... 1 b
- Ten dřevěný domeček, postavil mi ... 1 b
- Podkovičky klepou o zem, jak koníčky jedou... 1 b

**Já ti řeknu slovo a ty k němu vymyslíš rým. Třeba když ti řeknu čepice – tak se rýmuje třeba slepice.**

- a) Babička ... 2 b
- Jablíčko... 2 b
- Mrak... 2 b

#### 2. Vymysli svůj rým.

0b x 3b

#### 3. Jaká je tvá oblíbená pohádka?

Neřekne 0b x 1b

#### 4. O čem vypráví?

Dítě se vyjádří:

- d) Slova 1 b
- e) Věty jednoduché 2 b
- f) Rozvinutá souvětí 3 b

#### 5. Jakou knížku si čtete s maminkou, tatínkem doma? 0 b x 2 b

#### 6. Jaký, jaká může být?

**Když řeknu čarodějnice, napadne mě, že je třeba stará, špinavá, zlá... Ted' ti řeknu jiná slova a ty mi řekneš, co tě napadne, jaký/jaká by mohl/a být.**

Neřekne 0 b x za každé jedno přídavné jméno 1 b.



- g) Princezna
- h) Drak
- i) Autobus
- j) Voda
- k) Kolo
- l) Strom

7. **Prohlédni si obrázek**, o čem by mohl být příběh, ze kterého je tento obrázek?

**(předvídání)**

Neřekne 0 b, jednoslovná odpověď 1b x popíše jednoduchou větou 2 b, rozvinuté souvětí 3 b.

**Září:**



Obrázek č. 4 Obrázek k otázce č. 7 pro test v září (Sutějev, 1972, s. 12)

**Leden:**



*Obrázek č. 5 Obrázek k otázce č. 7 pro test v lednu (Sutějev, 1972, s. 96)*

Červen:



Obrázek č. 6 Obrázek k otázce č. 7 pro test v červnu (Sutějev, 1972, s. 36)

**8. Podle čeho jsi poznal, že bude o ...? (usuzování)**

Neřekne 0 b, jednoslovná odpověď 1 b x popíše jednoduchou větou 2 b, rozvinuté souvětí 3 b

**9. Poslechni si příběh a najdi obrázky, které do příběhu patří. (4 obrázky) (shrnování)**



## V září:

### *Tři koťátka* (Sutějev, 1972, s. 13)

*Tři koťata – černé, šedivé a bílé – uviděla myš... a vrhla se na ni! Myš skočila do nádoby s moukou. Koťata za ní. Myš utekla. Z nádoby vylezla tři bílá koťata. Tři bílá koťata uviděla na dvoře žábu a vrhla se na ni. Žába skočila do staré začazené roury. Koťata za ní! Žába odhopsala... a z roury vylezla tři černá koťata. Tři černá koťata uviděla v rybníce rybu... a žbluňk – za ní! Ryba uplavala... a z vody se vynořila tři mokrá koťata. Tři mokrá koťata šla domů. Po cestě oschla a byla jako dříve: černé, šedivé a bílé.*



Obrázek č. 7 Obrázky k otázce č. 9. Pro test v září (ilustrace Sutějev, 1972)

## V lednu:

### *Myška a tužka* (Sutějev, 1972, s. 97)

*Na Honzíkově stole ležela tužka. Jednou, když Honzík spal, vyškrábala se na stůl malá myška. Uviděla tužku, sebrala ji a chtěla ji odtáhnout do svého domečku.*

*„Pusť mě, prosím tě!“ prosila ji tužka. „Nač mě potřebuješ? Jsem dřevěná, na mě si nepochutnáš.“*

*„Budu tě hryzat, svědčí mě zuby a musím stále něco kousat,“ odpověděla myška a zahryzla se do tužky.*

*„Ouvej!“ křičela tužka. „Dovol mi alespoň naposledy něco namalovat. Potom si dělej, co chceš.“*

*„Dobrá,“ souhlasila myška. „Maluj! Ale pak tě stejně rozkoušu na drobounké kousíčky.“*

*Tužka si povzdechla a namalovala kroužek.*

*„To je sýr?“ zeptala se myška.*

*„Může to být i sýr,“ řekla tužka a namalovala ještě tři malé kroužky uprostřed velikého.*

*„No ovšem, že je to sýr, a to jsou dírky v něm,“ usuzovala myška.*

*„Mohou to být i dírky,“ souhlasila tužka a namalovala vedle ještě jeden velký kruh.*

*„To je jablko!“ vykřikla myška.*

*„Může to být i jablko,“ řekla tužka a přimalovala ještě několik podobných podlouhlých oválů.*

*„Už vím, to jsou buřty!“ křičela myška a mlsně se olízla. „Maluj rychle, už mě strašně svědí zuby.“*

*„Měj strpení, ještě chvíličku,“ řekla tužka a začala malovat dva růžky.*

*„To se podobá koč... Nemaluj dál!“ křičela myška.*

*Ale tužka namalovala ještě dlouhé vousy...*

*„Vždyť je to opravdová kočka!“ pískla vylekaná myška. „Pomóc!“ a utekla do své díry.*

*Od té doby z ní myška nevystřkuje ani nos. A tužka leží na Honzíkově stole do dnešního dne, jenomže je úplně malinká.*



Obrázek č. 8 Obrázky k otázce č. 9. pro test v lednu (ilustrace Sutějev, 1972)

**V červnu:**

***Kdo to mňoukl?*** (Sutějev, 1972, s. 37)

*U pohovky na koberci spalo štěně. Ve snu najednou uslyšelo, jak se odněkud ozvalo: „Mňau!” Štěně zvedlo hlavu, podívalo se kolem – nikde nikdo.*

*„To se mi asi zdálo“, pomyslelo si štěně a pohodlně se znovu natáhlo na koberec. Ale jen zavřelo oči, ozvalo se opět: „Mňau!”*

*„Kdo je tam?” Štěně vyskočilo, proběhlo se po celém pokoji, podívalo se pod postel, pod stůl, ale nikde nikdo.*

*Potom štěně vyskočilo na okno a uvidělo, jak se venku po dvoře prochází kohout. Tak to jsi byl ty, kdo mě nenechá spát, pomyslelo si štěně a vyběhlo na dvůr ke kohoutovi.*

*„To ty jsi mňoukl?” zeptalo se štěně kohouta. „Ne, já kokrhám...” Kohout zamával křídly a zakokrhal: „Ky-ky-ry-ký!” odpověděl kohout.*

*Štěně se poškrábalo za uchem a odběhlo domů... Ale tu se na zápraží zase ozvalo: „Mňau!” „Tady je to!” řeklo si štěně a začalo rychle předními nohama hrabat pod zápražím. Když vyhrabalo hlubokou jámu, vylezla z ní malinká šedá myška.*

*„To ty jsi zamňoukala?” zeptalo se přísně štěně. „Pí-pí-pí, já ne.” zapískala myška.*

*„A kdo to tedy udělal? Někdo tady mňouká.“*

*„Blízko?“ lekla se myška. „Tady, úplně vedle,“ odpovědělo štěně.*

*„Já se bojím! Pí-pí-pí!“ zapištěla myška a zmizela pod schodištěm.*

*Štěně se zamyslelo. Z ničeho nic se u psí boudy ozvalo: „Mňau!“ Štěně oběhlo boudu třikrát kolem dokola, ale nikoho nenašlo. V boudě se cosi zahýbalo....*

*„Tady je!“ řeklo si štěně. „Mám tě v pasti...“ a blížilo se k boudě... Velký huňatý pes se vrhl přímo na ně. „V-r-r-r-r!“ zavrčel. „Já... chtělo jsem se jenom pozeptat...“*

*„V-r-r-r-r!“ „To vy... mňoukl?“ zašeptalo štěně bázlivě. „Já?! Tak ty se ještě posmíváš!“ Štěně raději uteklo do zahrady a schovalo se tam pod křovím.*

*A tu přímo nad jeho uchem zaznělo: „Mňau!“ Štěně zvědavě vystrčilo čumáček z křoví. Přímo před sebou uvidělo na květině včelu...*

*Tak to ona mňouká!“ pomyslelo si štěně a chtělo ji chňapnout. „Bz-bz-bz-bz!“ zabzučela uražená včela a dala štěněti žihadlo do špičky nosu. „Bz-bz-bz-bz, dám ti žihadlo, dám ti žihadlo!“ Štěně doběhlo až k rybníku a žbluňk do vody! Když se vynořilo, byla včela pryč.*

*Domů se štěně vrátilo mokré a s oteklým čumáčkem. Bylo mu smutno. Lehlo si u pohovky na koberec, aby si trochu odpočinulo. Jen přivřelo oči a slyší: „Mňau!“*

*Štěně vyskočilo. Na okně seděla strakatá kočka. „Mňau!“ zamňoukala kočka znovu.*

*„Haf-haf-haf!“ zaštěkalo štěně. Potom si vzpomnělo, jak vrčel velký huňatý pes a zavrčelo: „V-r-r-r-r!“*

*Kočka se protáhla a zasyčela: „Š-š-š-š!“ Zaprskala a vyskočila z okna.*

*Štěně se vrátilo na svůj kobereček a uložilo se ke spánku. Teď už vědělo, kdo to pořád mňoukal.*





Obrázek č. 9 Obrázky k otázce č. 9. Pro test v červnu (ilustrace Sutějev, 1972)

Nenajde ani jeden 0 b, alespoň jeden 1 b x, dva a více 3 b

**10. Už se ti také stalo něco podobného jako v příběhu, který jsi slyšel/a?(hledání souvislostí na úrovni dítě – text)**

Neřekne 0 b, jednoslovná odpověď 1 b x popíše jednoduchou větou 2 b, rozvinuté souvětí 3 b.

**11. Vyber si 4 obrázky, seřaď si je tak, jak se ti líbí, a podle obrázků vyprávěj příběh.**

Neřekne 0 b, jednoslovná odpověď 1 b x popíše jednoduchou větou 2 b, rozvinuté souvětí 3 b, za velmi rozvinutý příběh s dějovou osou 4 b.

**Využity byly obrázky z Příběhů z kostek. (viz příloha č. 3)**



## Příloha číslo 2: Čtenářské kostky

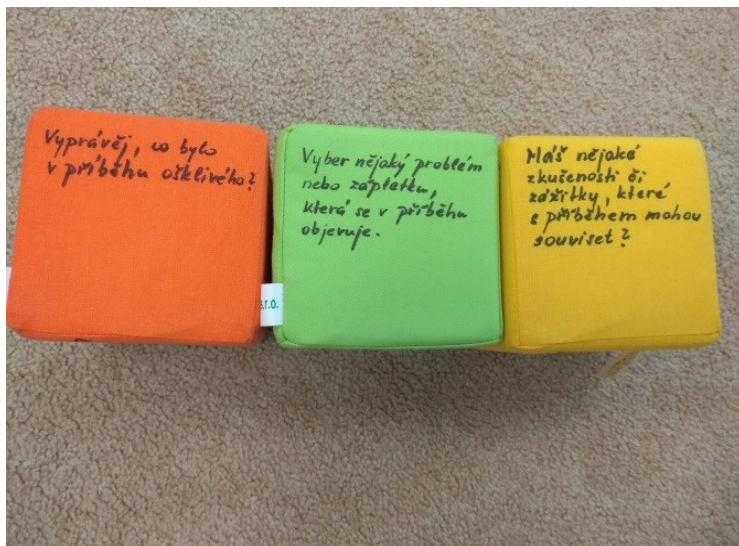
Tyto kostky jsem si nechala vyrobit ve velikosti 10x10x10 cm a otázky jsem na kostky napsala fixem na textil. Součástí lekcí byl i zvonek, který upozorňoval na práci s kostkami.



Obrázek č. 10 Čtenářské kostky pro děti předškolního věku



Obrázek č. 11 Čtenářské kostky pro děti předškolního věku



Obrázek č. 12 Čtenářské kostky pro děti předškolního věku



Obrázek č. 13 Čtenářské kostky pro děti předškolního věku

### Další možné otázky po dočtení příběhu/ pohádky:

Tyto otázky si mohly děti náhodně vybírat po čtení, proto mají oranžovou barvu.



Obrázek č. 14 Další možné otázky po dočtení příběhu/pohádky viz praktická část DP s.56



### Příloha číslo 3: Příběhy z kostek

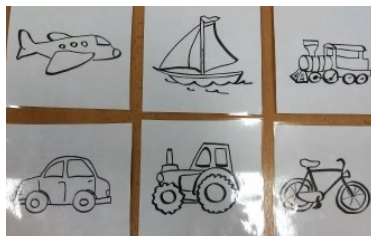
#### Obrázky ke kostkám

##### domácí zvířata



Obrázek č. 15 obrázky ke kostkám – Příběhy z kostek

##### dopravní prostředky



Obrázek č. 16 obrázky ke kostkám – Příběhy z kostek

##### pohádkové dopravní

##### prostředky



Obrázek č. 17 obrázky ke kostkám – Příběhy z kostek

##### obydlí



Obrázek č. 18 obrázky ke kostkám – Příběhy z kostek

##### oblečení



Obrázek č. 19 obrázky ke kostkám – Příběhy z kostek

##### prostředí



Obrázek č. 20 obrázky ke kostkám – Příběhy z kostek

##### počasí



Obrázek č. 21 obrázky ke kostkám – Příběhy z kostek

##### pohádkové postavy



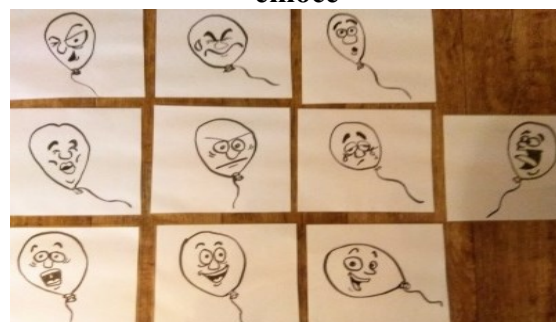
Obrázek č. 22 obrázky ke kostkám – Příběhy z kostek

##### rodina



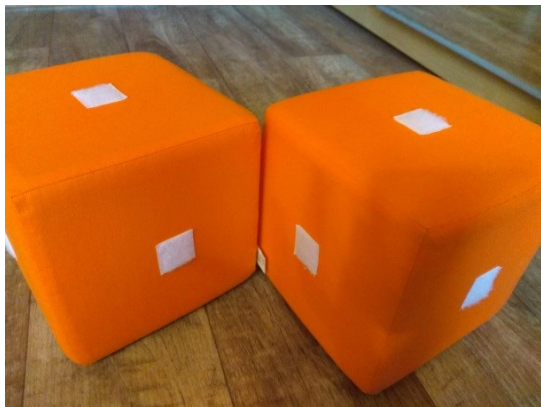
Obrázek č. 23 obrázky ke kostkám – Příběhy z kostek

##### emoce



Obrázek č. 24 obrázky ke kostkám – Příběhy z kostek

Nechala jsem si vyrobit celkem šest kostek ve velikosti 15x15x15 cm, kostky a zaslídované obrázky jsem opatřila suchým zipem, aby se obrázky na kostkách daly měnit podle potřeby.



*Obrázek č. 25 Kostky pro Příběhy z kostek*



*Obrázek č. 26 Kostky pro Příběhy z kostek s obrázky*

#### **Příloha číslo 4: Fotografie z lekcí**

##### **Příloha číslo 4.1: Čtenářské kostky**



*Obrázek č. 27 Fotografie z lekce Čtenářské kostky*





Obrázek č. 28 Fotografie z lekce Čtenářské kostky



Obrázek č. 29 Fotografie z lekce Čtenářské kostky



Obrázek č. 30 Fotografie z lekce Čtenářské kostky

#### Příloha č. 4.2 Příběhy z kostek



Obrázek č. 31 Fotografie z lekce Příběhy z kostek



Obrázek č. 32 Fotografie z lekce Příběhy z kostek



Obrázek č. 33 Fotografie z lekce Příběhy z kostek





Obrázek č. 34 Fotografie z lekce Příběhy z kostek



Obrázek č. 35 Fotografie z lekce Příběhy z kostek



Obrázek č. 36 Fotografie z lekce Příběhy z kostek